نوقشت رسالة حنان ضاهر و المعنونة ب:

((السلوك البيئي في مرحلة المراهقة وعلاقته بالعجز المتعلم ومهنة المستقبل لدى عينة من الطلبة في محافظة دمشق))

وأجيزت يوم الثلاثاء الواقع في ٢٠١٤/٣/١١ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاسم	الصفة	التوقيع
أ.د. أمينة رزق	عضواً مشرفاً	
د. محمد عماد سعدا	عضواً	
د. منى الحموي	عضواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الماجستير في علم النفس النمو- قسم علم النفس.

جامعة دمشق
كلية التربية
قسم علم النفس

DAMASCUS UNIVERSITY

السلوك البيئي في مرحلة المراهقة وعلاقته بالعجز المتعلم ومهنة المستقبل

«لدى عينة من الطلبة في محافظة دمشق»

رسالة مُقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس النمو

إعداد الطالبة

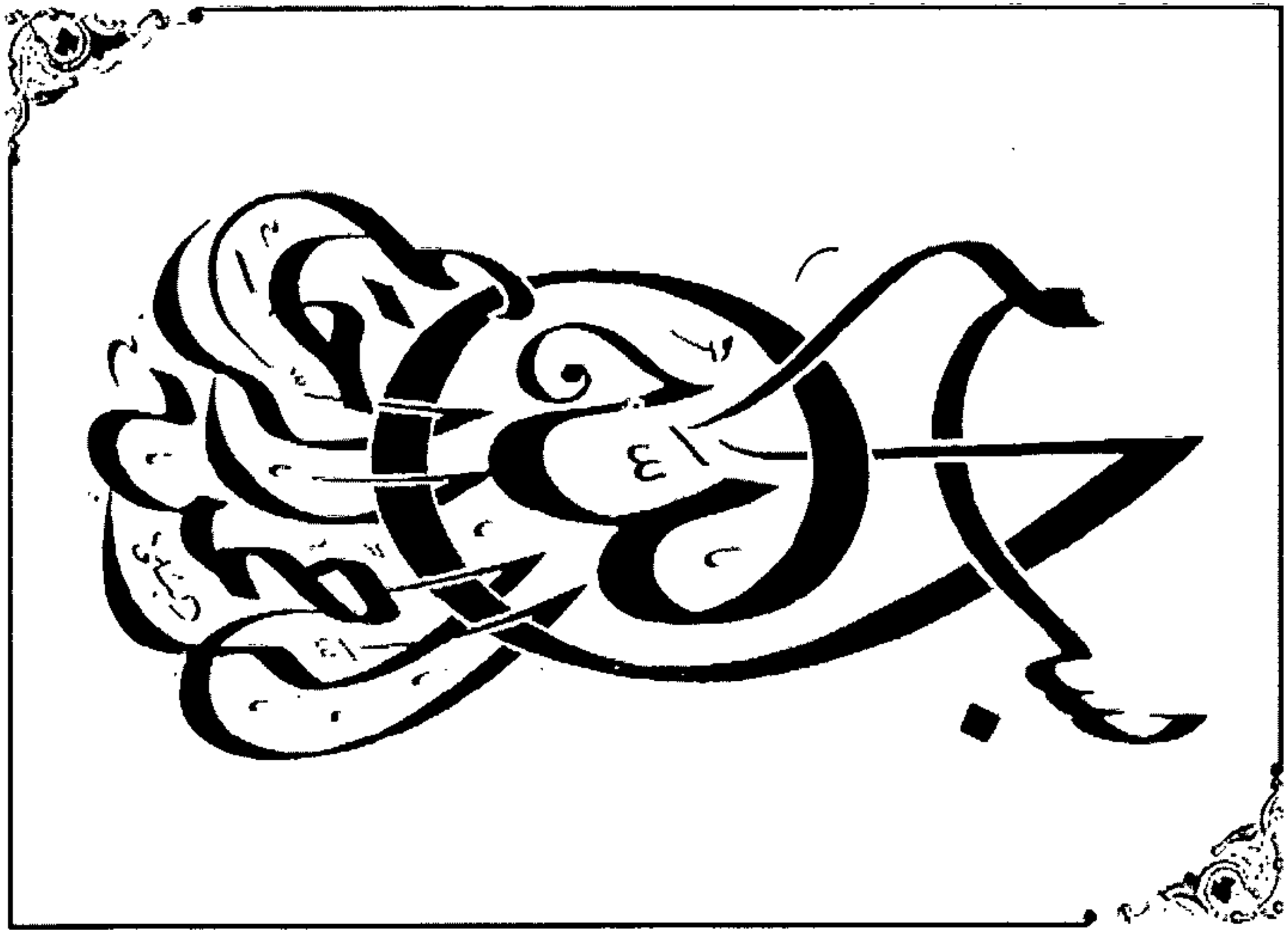
حنان أحمد ضاهر

إشراف الدكتورة

أمينة رزق

الأستاذ في قسم علم النفس

دمشق: 1434-1435 هـ / 2013-2014 م


بسم الله الرحمن الرحيم

إهداء

إلى . .

تلك التي عقدت ضفائر الود واعتصرت همي رحيقاً من حنان الأم الرشيد وهي تلهج لي بالدعاء، رب احفظها وبارك عطاءها، "أمي الغالية".

إلى . .

من سقاني من كأس الحنان رشفة هنيئة في ربوع الطفولة حباً وعطفاً، أبي الفاضل .

إلى . .

زهرات النور المبين و الأقمار المضيئة في ليالي الغربة وحافظات الوفاء أخواتي الكريمات، إليهن جميعاً أهدي جهدي المتواضع.

إلى . .

قناديل القوة وسراج الوطن من يُشدهم بهم في لحظات الإخوة. . ، إخواني الأجلاء"

الباحثة.

شكر و تقدير

بداية أحمد الله كثيراً، وأشكر فضله علي بإنجاز هذا العمل المتواضع ويسر لي طريقه، وبعد :

بشعور غامر بالتقدير و الوفاء أتقدم بالشكر وخالص تقديري إلى من تقصر الكلمات وعبارات الثناء بحقه الأستاذ الدكتور" سليم نعامة " تغمده الله بواسع رحمته، وأدخله فسيح جناته، وهو الذي أكرمني بالعطاء وتقديم النصح و الإرشاد، وأحاط البحث بعلمه وسديد توجيهاته، فكان نعم المُعلم (يرحمه الله).

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة " أمينة رزق " لتفضلها بالإشراف على هذه الرسالة، وأمدتني بنصائحها وتوجيهاتها القيمة، التي أغنت البحث، حتى يخرج بأفضل صورة ممكنة.

وشكري موصولٌ أيضاً لأعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة وإنني على أمل وثّقة بأنّ ملاحظاتهم السديدة ستغني الرسالة، وتسهم في رفع شأنها.

وأخيراً أتقدم بشكري الخالص العميق مقروناً بجزيل العرفان والامتنان إلى كل من تفضل وأثرى جوانب هذا البحث، سواء برأي أو توجيه أو نصيحة، أو أسهم في هذا العمل ولو بجزء يسير لإنجاز هذا الجهد المتواضع.

الباحثة

حنان ضاهر

فهرس المحتويات

﴿ قائمة الجداول ﴾

﴿فهرس الأشكال﴾

﴿ فهرس الملاحق ﴾

الفصل الاول
(التعريف بموضوع البحث)

أولاً- مقدمة البحث:

مع ازدياد متطلبات الإنسان وحاجاته سعى جاهداً لتسخير البيئة وتطويعها لمصلحته لتلبي حاجاته، فعمل على استنزاف ثروات البيئة، نتيجة الاستثمار غير العقلاني منه، وممارساته السلوكية السلبية غير المسؤولة تجاه البيئة، ما جعل علاقته بها تدميراً لا تسخيراً.

فالبيئة مجال استثاري معقد تتحدد خواصه خلال تفاعل الفرد مع البيئة وتؤثر في تشكيل سلوك الأفراد، وبدورها تتأثر بهم، وتتضمن ثلاثة جوانب، هي الطبيعية، والاجتماعية، والنفسية. وفي هذا الشأن فإن الشباب عامة هم أكثر أفراد المجتمع تعرضاً للضغوطات البيئية، وخاصة من هم في سن المراهقة؛ والسبب يعود إلى طبيعة الخصائص النمائية لمرحلة المراهقة، وما يصاحبها من تغيرات طبيعية نفسية وفسيولوجية، ما يؤدي إلى تعقيد مطالب النمو وتنوعها.

ونظراً لما للمتغيرات البيئية من تأثير هام في الأداء العقلي والسلوكي للطلاب، فإن البيئة التعليمية، وخاصة المدرسة الثانوية من أهم البيئات التي تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل شخصية طلابها، وتحديد مستقبلهم، وتمكين الطالب من تحقيق ذاته وتحقيق الكفاءة الاجتماعية، (السعود، ١٩٩٤، ٣٣٩)، ويمكن للبيئة التعليمية أن تكون أداة هدم تسهم في خلق ضغوطات نفسية على المتعلم، فقد تعلمه إدراك نقص الكفاءة، والشعور بعدم القيمة، والشعور بالاغتراب النفسي، ما يعزز لديه مشاعر الغضب والتوتر والإحباط، ويصل إلى حالة من العجز المتعلم نتيجة إدراكه بأن سلوكه لا أثر له في البيئة، فيعمم خبرات فشله، وتصبح نظرته للحياة والمستقبل نظرة تشاؤمية، خصوصاً عند محاولته اتخاذ قرارات مصيرية، كقرار اختيار مهنة المستقبل التي سيعُرف بها الطالب، والتي ستحدد خطواته المستقبلية. حيث يُعد اختيار المهنة المناسبة من القضايا التي تهم الفرد المراهق وتشغل تفكيره، لارتباطها الوثيق بسلوكه و بشخصيته، وما تحمله من تأثيرات إيجابية أو سلبية على حياته الاقتصادية والنفسية والاجتماعية، حيث تؤثر في الفرد وتعرضه لكثير من مظاهر اللاتوافق النفسي والاجتماعي، فينشأ الإحساس بالعجز.

إن قدرة الأفراد على التفاعل عادة ما تتأثر بعوامل البيئة المادية كالمكان ومثيرات التوتر في البيئة الطبيعية كالضوضاء والتلوث، في حين تتوقف درجة هذا التأثير على تباين الانتماءات الاجتماعية، ودرجة الوعي بالعائد من هذا السلوك، وعلى كيفية إدراك الفرد لذاته، فضلاً على الأحكام السلبية، (العتوم وآخرون،٢٠٠١،٣١٥)، إضافة إلى أساليب العزو التي يتبناها، فيلجأ إلى عزو فشله في النتائج لأسباب داخلية، مصدرها الذات أو يعزوها إلى أسباب خارجية مصدرها بيئة خارجية عن نطاق سيطرته وتحكمه.

وهذا ما توصل إليه كل من " سيلجمان و زملائه " (١٩٩٨، ١٩٩٢)، و هيروتو (Hiro to, 1974) خلال تجاربهم، إذ تبين لهم أن انخفاض استجابة الفرد نتيجة عدم قدرته على التأقلم مع مهنته وعدم القدرة على تقرير المصير أو حتى المشاركة في صنعه، قد يؤدي إلى انخفاض تقديره لذاته، بحيث يصبح ذلك عاملاً مهيئاً لسلوكات العجز المتعلم، وإن الشعور بالعجز هذا قد يسيطر على الفرد الذي يفشل في اتخاذ القرار المناسب لاختيار مهنة المستقبل، (الفرحاتي،٢٠٠٥).

ومن ثّم فإن ما أشار إليه بعض الباحثين من آثار عدم قدرة الفرد على اختيار مهنته مثل زيادة في التوتر، و يجري ضمن هذا التصور مع ما ذهبت إليه منظمة حماية البيئة في أمريكا، إذ اعتبرت أن التوترات النفسية تُعد من أعراض التعرض لمهن غير ملائمة لقدرات الفرد،(التورنجي،٢٠٠٨،٦١)، لذلك يسعى البحث الحالي لإلقاء الضوء على مدى علاقة السلوك البيئي لدى عينة من الطلبة في محافظة دمشق بكل من العجز المتعلم ومهنة المستقبل.

ثانياً- مشكلة البحث:

يرى أغلب علماء النفس و الاجتماع أن مرحلة المراهقة من أكثر المراحل حساسية في حياة الفرد، حيث تتميز بالتغيرات النمائية التي تتأثر بالمتطلبات النفسية الداخلية، والتكيف مع الثقافة أو البيئة التي يركز عليها المجتمع.

وخلال المرحلة الثانوية يمر الطالب في فترة نمو حرجة، وهو أحوج ما يكون فيها للمساعدة والعون، حيث إنه يتعرض في هذه المرحلة لكثير من الاضطرابات والأزمات والمشكلات النفسية والضغوطات البيئية،(تنيرة،٢٠١٠،١٦).

لذلك نجد أنماطاً عديدة انبثقت من سلوك المراهقين عامة وطلبة الثانوية خاصة، توصف بالسلبية والعدائية تجاه الذات أو تجاه البيئة، نتيجة لتلك الظروف التي يمرون بها، ما دعا بعض الدارسين، والباحثين للاهتمام بهذه الأنماط السلبية من قبل الفرد تجاه البيئة، كدراسة (إبراهيم،٢٠١٠).

إن المواقف التي يواجهها الأفراد بسبب الكوارث و الحروب، و ما ينتج عنها من خبرات التهجير القسرية، قد تؤثر في مسار نموهم وارتقاءهم، و في اتجاهاتهم نحو المجتمع و أنفسهم و نحو المستقبل، و تؤدي إلى ظهور صدمات نفسية ضاغطة على المدى القصير، و المدى الطويل، و إلى الإصابة باضطرابات نفسية واجتماعية و أسرية و سلوكية، (العزاوي، ٢٠٠٨، ١١)، و تؤثر خبرات الحرب في مظاهر كثيرة من نمو الفرد، وبتكرار الخبرات المختلفة للحرب يدرك الفرد في النهاية أنه لا حول له ولا قوة، وأنها أحداث خارجة عن نطاق تحكمه وتحكم الراشدين من حوله، فيصل إلى حالة من العجز المتعلم، (محمود،٢٠٠٩،٢٣٤).

إن الواقع المعيش حالياً في سورية وما تشهده البلاد من حروب و صراعات لهو دليل ملموس يؤكد ما ذكره "العزاوي" عن الآثار التي تسببها الحروب في الفرد والمجتمع.

وتشكل بعض الأساليب المستخدمة من قبل المؤسسات التربوية في التعامل مع المتعلمين ضغوطات نفسية عظيمة الأثر، كاستخدام أسلوب التلقين لنقل قيم المجتمع إليه، أو تعمد إلى ايقاع عقوبات نفسية بتحقيره أو تصغيره، غالباً ما تسهم في تشكيل العجز وتعميقه لدى الطلاب، حيث تدفع بهم إلى الشعور بالانفصال عن الذات والمجتمع، وإدراك الفشل واختلال العلاقة بين الجهد والنتيجة، والقلق ونقص التحكم بالمستقبل، الأمر الذي يمكن أن يسهم في توليد الشعور بالفشل، واختلال القيم كصورة من صور السلوك السلبي تجاه البيئة، وعلى الاتجاه نفسه يشير الفرحاتي (١٩٩٧) إلى وجود علاقة بين البيئة التعليمية المدركة وأساليب عزو العجز المتعلم.

ويعد قرار اختيار مهنة المستقبل من أهم القرارات التي يتخذها الفرد في حياته، إذ تؤثر هذه المهنة تأثيراً مهماً في اكتسابه للخصائص الشخصية، لكن قد يتعرض الفرد إلى خبرات الفشل، فيصبح لديه اعتقاد بأنه لن ينجح في المستقبل، ومن هنا فإن تعلم العجز لدى المراهق قد يؤدي إلى السلبية وضعف المعنويات وفقد الثقة بالذات، وكلها تُعدّ عوامل جوهرية في العجز المتعلم لدى الذين يتعرضون لأزمات وضغوطات، ما يؤثر سلباً فيهم، فيصبحون عاجزين عن التفكير باتخاذ قرار حيال اختيارهم مهنتهم المستقبلية، في هذا السياق دلت دراسة باحكيم (٢٠٠٣) على وجود علاقة عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم.

وإن وجود الفجوة الحاصلة بين مراحل التعليم كافة المتمثلة بغياب خدمات التوجيه والإرشاد المهني وضعفها بين الطلبة تشكل صعوبة في اتخاذ القرار من قبل الطالب في اختيار تخصصه ومهنته، وقد بينت دراسة "بولاناث" Bholanath (٢٠٠٧) تأثير برامج الإرشاد المهني عن إمكانية المتعلمين بالقيام باختيار مهنة المستقبل لديهم مع تحسين جاهزيتهم لاتخاذ القرارات المتعلقة بمهنهم، وزيادة طموحات هؤلاء الطلاب لمتابعة التعليم ما بعد الثانوي. إضافة إلى تأثر هذا القرار بخطط الاستيعاب التي تعتمدها وزارة التربية في قبول الطالب في التعليم العام أو المهني، بناءً على مجموع علاماته في مرحلة التعليم الأساسي، وغالباً ما يؤثر هذا في اختيار الطالب لتخصصه، رغم عدم رضاه أحياناً، كونه لا يلبي ولا يراعي ميوله وقدراته.

وبهذا المعطى يصبح الشعور بالعجز وغياب القدرة على ضبط السلوك من أهم الأسباب التي تؤدي إلى ظهور الآثار النفسية السيئة لبيئة العمل، التي ليس للفرد اختيار فيها، لأنه لا يستطيع التحكم في ضبط إيقاع النشاط الإنساني في الوسط البيئي الذي يعيش فيه.

وفي دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة لبعض المدارس الثانوية في محافظة دمشق منها مدرسة (ابن الأثير – وثانوية بهجت البيطار للإناث – والثانوية الصناعية المختلطة)، التقت بدورها ببعض الأطر التعليمية من مدرسين ومرشدين نفسيين واجتماعيين، للتعرف إلى الممارسات السلوكية التي تمارس من قبل الطلاب في المدرسة. كما اعتمدت الباحثة على ملاحظاتها المباشرة خلال زياراتها لبعض الفصول المدرسية، ومشاهدتها لسلوكات الطلاب عند انصرافهم إلى المنازل، فتبين لها العديد من الممارسات

السلوكية السلبية التي تمارس من قبلهم، منها: اللامبالاة والتعدي على البيئة المدرسية والبيئة الطبيعية كقطف الزهور، ورمي المخلفات في الشارع، وإلحاق الأذى بالممتلكات العامة من تخريب الأثاث المدرسي والشغب، والعدوان اللفظي والجسدي على الزملاء. وتبين (من خلال تلك المشاهدات) الحاجة إلى دراسة هذه المشكلات و السلوكات وأسباب ممارستها وعلاقتها بالعجز المتعلم واختيار المهنة، لذلك فإن مشكلة البحث تتبلور في السؤال التالي:

ما طبيعة العلاقة بين السلوك البيئي في مرحلة المراهقة و العجز المتعلم و مهنة المستقبل لدى عينة من الطلبة في محافظة دمشق؟

ثالثاً – أهمية البحث:

أ- تبرز أهمية البحث فيما يلي:

- إثراء الجانب النظري فيما يخص السلوك البيئي وظاهرة العجز المتعلم، والتفكير باختيار مهنة المستقبل.
- تناول متغيرات البحث الحالي "السلوك البيئي، والعجز المتعلم، والتفكير باختيار مهنة المستقبل" بهدف تعرف العلاقة الارتباطية بين هذه المفاهيم والفروق تبعًا لبعض المتغيرات المستقلة، والنتائج التي يمكن الاستفادة منها نتيجة فهم هذه العلاقة، وتأثيرها في المراهقين.
- تعاظم الاهتمام بالبيئة في سائر الأنظمة التربوية العالمية، مع التأكيد على أهمية البيئة بإدخال البعد البيئي في البرامج التربوية ذات الصلة بالطلبة، حرصاً منها على ألا يكون الطلبة أداة سلبية من شأنها أن تلحق الأذى والضرر ببيئتهم النفسية الداخلية والبيئة الخارجية بوجه عام.
- أهمية البيئة بالنسبة للإنسان، وما تتميز به من طبيعة معقدة نتيجة التفاعل بين جوانبها، ووعي الإنسان بأهميتها بشأن جهود التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.
- تناوله أحد الموضوعات البحثية ذات الأهمية في حياتنا الاجتماعية والنفسية، وهو العجز المُتعلّم، باعتباره أحد المعوقات النفسية والمعرفية والاجتماعية والتعليمية التربوية التي قد تعوق قدرة الفرد على التحكم بالأحداث التي تواجهه في الحياة، والتي قد تنعكس سلباً على سلوكاته.
- يكتسب هذا البحث أهميته أيضاً من أهمية الموضوع الذي يتصدى له، حيث إن اختيار مهنة المستقبل المناسبة للفرد أصبح الشغل الشاغل للطلاب وأولياء أمورهم وللمتخصصين في علم النفس والتربية، ففشل الفرد المراهق في تحديد مستقبله المهني قد يسبب حالة من الاغتراب مع الوظيفة فيما بعد نتيجة الاختيار الخاطئ لمهنته.
- توفير قاعدة بيانات لبناء برامج إرشادية تساعد الطلاب على اختيار مهنتهم المستقبلية، وتنمية السلوكات الإيجابية تجاه البيئة، ومحاولة الحد من العجز المتعلم.

- كما تنبع أهمية البحث من أهمية بناء مقاييس من قبل الباحثة تتناول متغيرات البحث الحالي تتضمن مقياس: (العجز المتعلم، والسلوك البيئي، والتفكير بمهنة المستقبل).
- كون المرحلة العمرية (المراهقة) التي ينتمي إليها طلبة الثانوية العامة حساسة، وتشكل منطلقاً خطيراً في حياة الإنسان، وتحتاج إلى رعاية خاصة نتيجة تعرض غالبية أفراد هذه المرحلة للعديد من الصراعات الداخلية والخارجية.

رابعاً- أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- تعرف العلاقة بين السلوك البيئي وكل من (العجز المتعلم ومهنة المستقبل) لدى أفراد عينة البحث.

٢- تعرف العلاقة بين العجز المتعلم ومهنة المستقبل لدى أفراد عينة البحث.

٣- تعرف دلالة الفروق في كلٍ من (السلوك البيئي والعجز المتعلم ومهنة المستقبل) لدى أفراد عينة البحث من طلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق الثانوية الرسمية وفق متغير (الجنس، والتخصص).

خامساً- فرضيات البحث:

١- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي و استجاباتهم على مقياس العجز المتعلم.

٢- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي و استجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل .

٣- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم و استجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغيرات (التخصص الدراسي، الجنس).

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغيرات(التخصص الدراسي، الجنس).

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغيرات: (التخصص الدراسي، الجنس).

سادساً- منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث وأهدافه استخدام المنهج الوصفي، استجابة لمعطيات البحث و متغيراتها، إذ يهتم المنهج الوصفي"بوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننه عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، (ملحم،٢٠٠٢، ٣٦٩).

إضافة إلى أن هذا المنهج يحقق فهماً أفضل للظاهرة المدروسة عن طريق تحليل البيانات، والكشف عن العلاقة بين مكوناتها من خلال استخدام إحدى أدوات المنهج الوصفي، وهي الاستبانة الكاشفة عن الظروف الخاصة بالظاهرة محل الدراسة وتقرير حالتها كما هي في الواقع.

سابعاً- حدود البحث:

أ- حدود مكانية:

أُجري هذا البحث في المدارس الثانوية الرسمية في مدينة دمشق بالجمهورية العربية السورية، حيث تضمنت مدارس التعليم الثانوي العام والمهني.

ب- حدود بشرية:

تكونت عينة البحث من طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي بفروعه التالية: العام بفرعيه (الأدبي، والعلمي)، والمهني (التجاري، والصناعي)، وممن تراوح أعمارهم بين ١٧-١٨سنة، والمسجلين في مدارس التعليم الثانوي الرسمية للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢م.

ت- حدود زمانية:

جرى تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة خلال الفصل الثاني من العام ٢٠١٢م خلال المدة الممتدة بين ٢٠١٢/١/٢٥ - و لغاية ٤/١٠ من العام نفسه.

ث- حدود علمية:

يتحدد البحث الحالي بدراسة المتغيرات الأساسية المتضمنة بالسلوك البيئي وعلاقته بالعجز المتعلم واختيار مهنة المستقبل، التي تمّ تحديدها وقياسها خلال أدوات البحث.

ثامناً- أدوات البحث:

تحديداً لأهداف البحث والتحقق من فرضياته جرى بناء المقاييس التالية:

١. مقياس السلوك البيئي (من إعداد الباحثة).
٢. مقياس العجز المتعلم (من إعداد الباحثة).
٣. مقياس مهنة المستقبل (من إعداد الباحثة).

وسيجري استعراض تفاصيل المقاييس لاحقاً في الفصل (الرابع).

تاسعاً- متغيرات البحث:

حُددت المتغيرات في البحث الحالي بنوعين:

أ- متغيرات ارتباطية: (العجز المتعلم، مهنة المستقبل، السلوك البيئي) .

ب- متغيرات تصنيفية:

١- الجنس من الذكور والإناث.

٢- التخصص: بفروعه العام: / العلمي- الأدبي/، والمهني: / الصناعي- التجاري /.

عاشراً- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

❖ السلوك البيئي: Environmental Behavior

يشير مفهوم السلوك البيئي إلى أنه: « كل أشكال السلوك وردود الأفعال والاستجابات التي يبديها الأفراد عندما يتعاملون مع المواقف البيئية المختلفة، وذلك ضمن محيطهم البيئي العام الكبير والخاص، والضيق والقريب منهم » (الضاهر،٢٠٠٠،٢٨).

و يُعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المقياس المعد لقياس السلوك البيئي في البحث الحالي.

❖ العجز المتعلم: Learned Helplessness

هو حالة من عدم الرغبة في إتمام المهام الصعبة و بلوغ معايير التفوق على الآخرين وانعدام المنافسة، (Seligman ،1998،12).

وتعرفه الباحثة بأنه حالة من الاستسلام للإخفاقات الحياتية المتكررة، سببه إيمان الفرد بلا جدوى المحاولات وبأن نتائج سلوكه لا تعتمد على جهده ومحاولاته التي يبذلها، لذا فإنه يعزو فشله إلى عوامل داخلية ثابتة لديه مثل (ضعف القدرة) ويعزو نجاحه إلى عوامل غير ثابتة-خارجية-مثل(الحظ)، لاعتقاده بأن قدرته ضعيفة، لا تمكنه من تحقيق تغيير الواقع أو تحقيق النجاح.

ويُعرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم المطبق في هذا البحث.

❖ مهنة المستقبل: Future Career

هي الوظيفة أو العمل الذي يطمح الفرد إلى مزاولته في المستقبل، بما يتوافق مع معتقداته، ويتناسب مع قدراته وإمكاناته وحاجات سوق العمل، إذ يضع الفرد لنفسه خطة تساعده على بلوغ هذا الطموح،(أبو حرب، والسالمي،٢٠٠٩،٧٧).

ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث على المقياس المُعد لقياس اختيار مهنة المستقبل في البحث الحالي.

❖ المراهقة: Adolescence

عرفها مارسول وبراكني (١٩٩٩): " بأنها مرحلة انتقالية تتمحور في العديد من التغيرات الجسمية، والانفعالية و الاجتماعية، التي تعرقل التوازن الداخلي للموضوع والتي تُعرف بإعادة بناء الأنا والبحث عن وسائل جديدة لإثبات الذات "(رزيقة،٢٠١١،٢٢).

وتُعرف المراهقة اجرائياً في هذا البحث هم الشريحة العمرية من سن السابعة عشرة وحتى التاسعة عشرة من مرحلة المراهقة، كون هذا العمر يُمثل طلبة التعليم الثالث الثانوي التي جرى انتقاء عينة البحث منها.

الفصل الثاني

﴿ دراسات سابقة (عرض وتحليل) ﴾

في هذا الفصل سيتم عرض بعض الدراسات و الأبحاث العربية و الأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث. حيث قامت الباحثة بتوزيع هذه الدراسات على ثلاثة محاور وهي:

أولاً – دراسات تناولت السلوك البيئي.

ثانياً – دراسات تناولت العجز المتعلم.

ثالثاً – دراسات تناولت اختيار مهنة المستقبل.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات ببعض من التفصيل:

أولاً: دراسات تناولت السلوك البيئي:

1- دراسات عربية:

1/1- دراسة الضاهر(1996)، سورية:

- ✓ **عنوان الدراسة:** أنماط السلوك البيئي للأطفال و شروط كل من الأسرة و التلفزيون – دراسة ميدانية في مدارس دمشق الابتدائية.
- ✓ **أهداف الدراسة:** معرفة واقع السلوك البيئي للأطفال في القطر العربي السوري ودور الأسرة والتلفزيون في هذا السلوك.
- ✓ **أداة الدراسة:** استبانة موجهة للتلاميذ، و استبانة موجهة للأطفال، واستمارة لتحليل مضمون برامج الأطفال في التلفزيون العربي السوري.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (522) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الاساسي في مدارس دمشق، إضافة إلى عينة من الآباء هم آباء التلاميذ أنفسهم وبلغ عددهم(1044) أباً و أماً، وكذلك عينة من برامج الاطفال في التلفزيون العربي السوري.
- ✓ **نتائج الدراسة:** أهم ما أشارت إليه النتائج:

- وجود وعي بيئي عام لدى الأهل والأطفال فيما يتعلق بمعظم القضايا البيئية المتضمنة في أدوات البحث، بينما يوجد قصور في الوعي في بعض القضايا الأخرى.
- عدم وجود ارتباط بين وعي الأهل بمشكلات البيئة وبين السلوك البيئي الفعلي لهم.
- أوضحت النتائج أن معظم الأهل يرون أن تزايد السكان ليس من عوامل تلويث البيئة.
- تعتقد نسبة 49.77% من أفراد عينة الأهل بتقصير التلفزيون في دوره حيال البيئة ومشكلاتها.

- يوجد ترابط إيجابي ذو دلالة إحصائية بين السلوك البيئي للأهل والسلوك البيئي للأطفال وهو عند الاطفال والأمهات أعلى عند الاطفال والآباء.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بما تقيسه أداة البحث.

1/2- دراسة الضاهر(2000)، سورية:

✓ **عنوان الدراسة:** مفهوم الذات ومركز الضبط وعلاقتهما بالسلوك البيئي دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق.

✓ **أهداف الدراسة:** من أهم أهداف البحث:

- دراسة العلاقة بين مفهومي مركز الضبط الداخلي، الخارجي ومفهوم الذات، وبينهما وبين السلوك البيئي الصادر عن أفراد العينة إيجاباً كان أم سلباً.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك البيئي لدى أفراد العينة.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين مركز الضبط ببعديه والسلوك البيئي لدى أفراد العينة.
- الكشف عن دور المعلومات البيئية في تعديل السلوك البيئي لدى أفراد إحدى عينات البحث.

✓ **أداة الدراسة:** استخدم الباحث مقياس مركز الضبط لـ(جوليان روتر) والمعّرب والمقنن على البيئة العربية. ومقياس(تنسي) لمفهوم الذات المنسوب لـ(وليم فيتس) والمعّرب والمقنن على البيئة العربية. ومقياس من إعداد الباحث لقياس السلوك البيئي لدى أفراد العينة.

كما استخدم برنامج لإعطاء معلومات حول البيئة ومشكلاتها من إعداد الباحث، يهدف إلى معرفة دور المعلومات في تعديل السلوك البيئي لدى إحدى عينات البحث.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي.

✓ **عينة الدراسة:** تكونت من /1155/ طالباً وطالبة من طلبة كليات جامعة دمشق شملت كليات: (طب الأسنان والتربية، والاقتصاد، والآداب، والعلوم، وهندسة العمارة، والفنون الجميلة).

✓ **نتائج الدراسة:** أهم النتائج هي:

- يوجد ترابط ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مفهوم الذات العام ومفهوم الذات (حسب الذوات) والسلوك البيئي لدى أفراد عينة البحث.
- لا يوجد ترابط ذو دلالة إحصائية بين مركز الضبط الداخلي من جهة ومركز الضبط الخارجي من جهة وبين السلوك البيئي لدى أفراد عينة البحث.
- وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالسلوك البيئي لصالح الإناث.
- وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث من الاختصاصات المختلفة فيما يتعلق بالسلوك البيئي.
- لا يوجد ترابط ذو دلالة إحصائية بين مفهوم الذات ومركز الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث.
- لا يوجد ترابط ذو دلالة إحصائية بين مفهوم الذات ومركز الضبط الخارجي لدى أفراد عينة البحث.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمركز الضبط الداخلي لديهم.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكور و الإناث فيما يتعلق بمركز الضبط الخارجي لديهم ... لصالح الإناث.

1/3- دراسة سعيد (2003)، السعودية:

- ✓ **عنوان الدراسة:** أثر برنامج كلية التقنية بأبها في تنمية المفاهيم البيئية والاتجاهات نحو البيئة وقضاياها لدى الطلاب.
- ✓ **هدف الدراسة:** معرفة اتجاهات طلبة كلية التقنية بأبها نحو البيئة وقضاياها.
- ✓ **أداة الدراسة:** برنامج في تنمية المفاهيم البيئية والاتجاهات نحو البيئة من إعداد الباحث.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت العينة من (110) طلاب من طلاب كلية التقنية.
- ✓ **منهج الدراسة:** اعتمد المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** توصل الباحث إلى أن الاتجاه نحو البيئة مقبول حيث بلغ (74.6%) من الدرجة الكلية، ولكن هذا الاتجاه الذي يكون إيجابياً في السنة الأولى يتجه للانخفاض كلما تقدم الطالب في دراسته، وهذا يعني أن برنامج الكلية الذي يمر الطالب من خلاله، لم يستفد مما لدى الطالب من معلومات واتجاهات إيجابية نحو البيئة عند خروجه من الثانوية العامة.

1/4- دراسة هويدي وآخرون(2004)، البحرين:

- ✓ **عنوان الدراسة:** الفروق في السلوكات البيئية المسئولة بين المعلمين والطلاب في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين.
- ✓ **هدف الدراسة:** التعرف في الفروق في السلوكات البيئية المسؤولة بين المعلمين والطلاب في المرحلة الثانوية بالبحرين.
- ✓ **أداة الدراسة:** مقياس للسلوكات البيئية مكون من أربعة مجالات:/منع أو خفض إنتاج المخلفات الصلبة، ترشيد استهلاك الطاقة، وترشيد استهلاك المياه، تجنب استعمال المواد الخطرة، والاهتمام بالقضايا البيئية ومتابعتها/.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (185) معلماً و معلمة، بينما بلغ عدد الطلاب(282) طالباً وطالبة.
- ✓ **منهج الدراسة:** اعتمد المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أن أداء المعلمين للسلوكات المسؤولة أعلى من سلوكات الطلاب، وأن الطلاب ذوي التخصص الأدبي أعلى من ذوي التخصص العلمي، وأن الممارسات البيئية للذكور عامة أفضل من الإناث، وكان أعلى المجالات السلوكية ممارسة يتعلق باستهلاك المياه واستعمال المواد الخطرة، بينما أقلها الاهتمام بالقضايا البيئية.

1/5- دراسة أبو العلا (2005)، مصر:

✓ **عنوان الدراسة:** أثر الثقافة البيئية في السلوك والاتجاه نحو البيئة لدى طلاب الجامعة.

✓ **أهداف الدراسة:** تعرف أثر مستوى الثقافة البيئية (مرتفعة- منخفضة) في سلوك واتجاه طلاب الجامعة نحو البيئة. و تأثير كل من الجنس والتخصص في سلوك واتجاه عينة البحث.

✓ **أداة الدراسة:** استبانة من إعداد الباحث تقيس أثر الثقافة البيئية في السلوك والاتجاه نحو البيئة عند أفراد العينة.

✓ **عينة الدراسة:** تضمنت(124) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بصحار من التخصصات العلمية والأدبية.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.

✓ **نتائج الدراسة:** خلصت إلى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (متوسطي مرتفعي ومنخفضي) الثقافة البيئية في السلوك والاتجاه نحو البيئة لصالح مرتفعي الثقافة البيئية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب العلمي وطلاب الأدبي في السلوك والاتجاه نحو البيئة لصالح طلاب العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي الطلاب الذكور والطلاب الإناث في السلوك والاتجاه نحو البيئة.

1/6- دراسة دويا (2005)، مصر:

✓ **عنوان الدراسة:** نوعية الحياة وعلاقتها بالإدراك البيئي في ضوء بعض المتغيرات النفسية (دراسة مقارنة في علم النفس البيئي على عينات من ساكني المناطق العشوائية).

✓ **هدف الدراسة:**

- تحديد مدى الاختلاف في الاستجابة على مقياس الإدراك البيئي باختلاف نوع السكن (مخطط/عشوائي)، لدى الراشدين والأطفال.
- تعرّف العلاقة بين نوعية الحياة والرضا عن الحياة وبين الإدراك البيئي لدى الراشدين والأطفال.
- تحديد العلاقة بين الإدراك البيئي وكل من المتغيرات الشخصية التالية: التذوق الجمالي، والذكاء، والإدراك المكاني، وذاكرة الشكل، والذاكرة البنائية، وذاكرة الخرائط.

✓ **أداة الدراسة:** استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

- مقياسين للإدراك البيئي وآخرين للرضا عن الحياة للراشدين و للأطفال (إعداد الباحثة).
- اختبار التذوق الجمالي للأطفال (إعداد الباحثة).
- اختبار الإدراك المكاني (أحمد زكي صالح).

- ✓ **عينة الدراسة:** اشتملت العينة على (316) من الراشدين أرباب الأسر في مصر وسورية، و(316) من الأطفال في مصر و سورية.
- ✓ **منهج الدراسة:** الوصفي الثقافي المقارن.
- ✓ **نتائج الدراسة:** من أهمها:

- وجود فروق بين ساكني الأحياء العشوائية والمخططة في الإدراك البيئي في جانب عينات الراشدين من ساكني الحي المخطط في مصر و سورية، وكذلك الأمر بالنسبة للأطفال.
- لا توجد فروق في الإدراك البيئي بين الذكور والإناث سواء القاطنين في الحي المخطط أو العشوائي من الراشدين والأطفال.
- وجدت فروق في بعض أبعاد الإدراك البيئي والدرجة الكلية على المقياس بين الراشدين في مصر وسورية في جانب العينة السورية، ولم يختلف الأطفال كثيراً في مصر وسورية في إدراكهم للبيئة.
- وجدت علاقة موجبة بين نوعية الحياة والرضا عن الحياة وبين الإدراك البيئي لدى الراشدين والأطفال في مجتمعي الدراسة.
- وجدت علاقة سلبية بين الشخصية (الدرجة المرتفعة تُعد مؤشراً على الاضطراب النفسي) وبين الإدراك البيئي وذلك لدى الأطفال والراشدين.

1/7- دراسة حسن (2008)، سلطنة عُمان:

- ✓ **عنوان الدراسة:** أثر الاتجاهات البيئية في تنمية السلوك البيئي المسؤول لدى طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.
- ✓ **هدف الدراسة:** تهدف تعرّف الاتجاهات البيئية، ودورها في تنمية السلوك البيئي المسؤول لدى طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.
- ✓ **أداة الدراسة:** مقياس الاتجاهات البيئية و استبانة تقيس مدى ممارسة أفراد العينة للسلوكات البيئية؛ (من إعداد الباحث).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (632) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس، ودبلوم التربية. شملت العينة الأولى (282) طالباً وطالبة. أما العينة الثانية فقد شملت (350) طالباً وطالبة.
- ✓ **منهج الدراسة:** اعتمد المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** من أبرز نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي تقع درجاتها فوق الوسيط بالنسبة للعوامل (الاتجاه نحو المحميات الفطرية، والسياحة البيئية، الاتجاه نحو تلوث البيئة، والاتجاه نحو التعلم البيئي).
- فاعلية إيجابية للمقرر البيئي في أداء الطلبة وسلوكهم نحو البيئية.

- الممارسات البيئية للذكور والإناث كانت مرتفعة، وليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بينهما.

1/8- دراسة إبراهيم (2010)، العراق:

- ✓ **عنوان الدراسة:** أسباب السلوك البيئي السلبي لدى طلبة جامعة الموصل " دراسة ميدانية ".
- ✓ **أهداف الدراسة:** تعرف أسباب السلوك البيئي السلبي لدى طلبة جامعة الموصل من منظور الطلبة أنفسهم.
- ✓ **أداة الدراسة:** مقياس السلوك البيئي من إعداد الباحث، مؤلف من (٢٥) بنداً.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت عينة البحث من (٢٨٥) طالباً وطالبة من ستة كليات في جامعة الموصل.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** كانت أبرز خمسة أسباب للسلوك البيئي السلبي لدى أفراد عينة الدراسة:
- المجتمع المحلي لا يعطي أهمية للعناية بالبيئة.
- ضعف الوعي البيئي لدى عموم طلبة الجامعة.
- غلبة صفة اللامبالاة عند بعض الطلبة في أفعالهم و سلوكاتهم.
- مشاهدات الطلبة (أفراد عينة البحث) لسوء التعامل مع البيئة في الشوارع والطرقات.

1/9- دراسة صواف(2012)، سورية:

- ✓ **عنوان الدراسة:** رتب الهوية الاجتماعية و الايديولوجية وعلاقتها بالسلوك البيئي " دراسة ميدانية على عينة من طلبة الجامعة في الجمهورية العربية السورية ".
- ✓ **أهداف الدراسة:**
- تعرّف مدى شيوع السلوك السلبي نحو البيئة لدى عينة البحث.
- تعرّف العلاقة بين رتب الهوية الاجتماعية و الايديولوجية والسلوك البيئي.
- ✓ **أداة الدراسة:** استخدمت الباحثة:
- مقياس رتب الهوية (إعداد الباحثة).
- مقياس السلوك البيئي (إعداد الباحثة).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (258) طالبا وطالبة في كلية التربية تخصص(معلم صف) من السنة الأولى وحتى الرابعة.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** كان أبرزها:
- إن السلوك الإيجابي نحو البيئة يأتي في المرتبة الأولى من حيث الانتشار لدى الأفراد من ذوي رتبة الانجاز بالمقارنة مع بقية الرتب، أي أن الأفراد المنجزين هم أكثر إيجابية بالنسبة للسلوك البيئي، يليهم الأفراد من ذوي رتبة التعليق، ثم الأفراد من ذوي رتبة التشتت، وأخيراً لأفراد من ذوي رتبة الانغلاق.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات السلوك البيئي حسب رتب الهوية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات السلوك البيئي حسب متغير(السنة الدراسية والحالة الاجتماعية والجنس).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات السلوك البيئي لدى الأفراد من ذوي رتبة التشتت حسب متغير الجنس لصالح الإناث اللواتي كن أكثر إيجابية بالنسبة للسلوك البيئي من الذكور.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات السلوك البيئي لدى الأفراد من ذوي رتبة الانجاز حسب متغير (السنة الدراسية، الحالة الاجتماعية، الجنس).

2- دراسات أجنبية:

2/1- دراسة *Kaiser et al* كاسيير وآخرون (1996)، أمريكا:

✓ **عنوان الدراسة:** *Ecological Behavior, Environmental Attitude, and Feelings of Responsibility for the Environment.*

" السلوك البيئي والاتجاهات البيئية والشعور بالمسؤولية البيئية ".

✓ **هدف الدراسة:** الكشف عن دور الموقف البيئي الذي يتخذه الفرد في التنبؤ عن السلوك البيئي الذي يمارسه.

✓ **أداة الدراسة:** مقياس السلوك البيئي من إعداد الباحثين.

✓ **عينة الدراسة:** شملت العينة (156) طالباً جامعياً.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:**

- أكدت أن ثمة ثلاثة عوامل ذات أبعاد مستقلة إحصائياً ولكنها مترابطة في التأثير في السلوك البيئي للأفراد ذوي المعرفة البيئية. نية السلوك البيئي. القيم البيئية، وأن المعرفة البيئية وتمثّل القيم البيئية يشكلان (40%) من متغير السلوك البيئي العام عند الفرد ذاته.

2/2- دراسة *Shih* (2004)، تايوان:

✓ **عنوان الدراسة:**

The Effects of an Environmental Education Program on Responsible Environmental Behavior and Associated Environmental Literacy Variables in Taiwanese College Students.

" أثر برنامج في التربية البيئية على السلوك البيئي وعلاقته بالمتغيرات البيئية لدى طلاب كلية تايوان ".

✓ **هدف الدراسة:** أثر برنامج في التربية البيئية على السلوك البيئي على عينة من الطلبة.

✓ **أداة الدراسة:** برنامج تدريبي من تصميم الباحث في التربية البيئية.

- ✓ **عينة الدراسة:** بلغت العينة (121) طالباً، تضم/64/ طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية، و/57/ طالبة في المجموعة الضابطة.
- ✓ **منهج الدراسة:** اعتمد المنهج التجريبي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** تمّ تعريض المجموعة إلى برنامج يُنمي الاتجاهات البيئية على مدى فصل دراسي كامل، وتبين من النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات البيئية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

2/3- دراسة *Budak et al* ، بوداك وآخرون (2005)، تركيا:

- ✓ **عنوان الدراسة:**

Behaviour and Attitudes of Students Towards Environmental Issues at Faculty of Agriculture, Turkey.

" السلوك والاتجاهات البيئية نحو القضايا البيئية لدى طلبة كلية الرززاعة ".

- ✓ **أهداف الدراسة:** تقييم الاتجاهات البيئية والسلوك البيئي لدي طلبة كلية الزراعة في جامعة كوكوروفا *" CUKUROVA "*.
- ✓ **أداة الدراسة:** مقياس الاتجاهات البيئية.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (٢٤٠) طالباً جامعياً في مرحلة الدراسات الأولية.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** توصلت إلى:

- أن غالبية الطلبة (٨٠ %) يستخدمون وسائل الإعلام مصدراً للمعلومات حول القضايا البيئية.
- الطلاب في المناطق الريفية أكثر اهتماماً بقضايا البيئة من المناطق الحضرية.
- أن الطلبة الذكور أكثر تردداً في القضايا البيئية من الطالبات.
- أن الطلبة الشباب الأصغر سناً مهتمون بقضايا البيئة أكثر من الطلبة الأكبر سناً، وكان لديهم سلوك إيجابي نحو المسائل البيئية.
- أن (12.9%) فقط من الطلبة هم أعضاء في المنظمات البيئية ولديهم سلوك إيجابي واتجاهات إيجابية نحو البيئة.

2/4- دراسة *Meinhold , et al* ، مينهولد وآخرون (2005)، تركيا:

- ✓ **عنوان الدراسة:** *Adolescent Environmental Behaviors: Can knowledge, attitudes and self- Efficacy Make a Difference?*

سلوكات المراهقين البيئية هل يمكن للمعرفة وفعالية الذات أن تصنع فروق.

- ✓ **أهداف الدراسة:** تعرف علاقة المعارف والاتجاهات واحترام الذات في السلوك البيئي للمراهقين.
- ✓ **أداة الدراسة:** استخدم الباحثون مقياس الاتجاهات ومقياس احترام الذات ومقياس السلوك البيئي.

- ✓ **عينة الدراسة:** مجموعة من طلبة المدارس الثانوية ذوي التحصيل الدراسي المرتفع بلغ عددهم(848) طالباً وطالبة.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي.
- ✓ **نتائج الدراسة:**

- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى المعارف البيئية المتخصصة للمراهقين من جهة، وسلوكهم البيئي من جهة أخرى.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات وقيم المراهقين البيئية من جهة، وسلوكهم البيئي من جهة أخرى.
- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قيم المراهقين، ومواقفهم، وسلوكهم البيئي من جهة، والشعور المرتفع بتقدير الذات من جهة أخرى.

ثانياً: دراسات تناولت العجز المتعلم:

1- دراسات عربية:

1/1- دراسة الفرحاتي (1997)، مصر:

- ✓ **عنوان الدراسة:** دراسة تنبؤية للعجز المكتسب والتشوهات المعرفية في ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ✓ **هدف الدراسة:** الكشف عن العلاقة المتبادلة بين كل من أساليب عزو العجز المكتسب، والتشوهات المعرفية، والبيئة التعليمية المدركة.
- ✓ **أدوات الدراسة:** قام الباحث بإعداد أداتين لقياس عزو العجز المكتسب، ولقياس التشوهات المعرفية، واستخدم قائمة بيئة التعلم (لفرازر وآخرين).
- ✓ **عينة الدراسة:** شملت (314) طالباً بالمرحلة الثانوية.
- ✓ **منهج الدراسة:** الوصفي التحليلي.
- ✓ **أهم نتائج الدراسة:** توصلت إلى وجود علاقة دالة بين أساليب عزو العجز المكتسب وأبعاد التشوهات المعرفية، وعلاقة دالة بين البيئة التعليمية المدركة وأساليب عزو العجز المكتسب، كما ظهرت علاقة دالة بين البيئة التعليمية المدركة والتشوهات المعرفية، وأظهرت أن متغيرات التشوهات المعرفية والبيئة التعليمية المدركة منبئات قوية بأساليب عزو العجز المكتسب، وأن متغيرات أساليب عزو العجز المكتسب والبيئة التعليمية المدركة منبئات قوية بالتشوهات المعرفية لدى عينة الدراسة.

1/2- دراسة أبو عليا (2000)، الأردن:

- ✓ **عنوان الدراسة:** العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية في الأردن.
- ✓ **أهداف الدراسة:** تحديد درجة شيوع العجز المكتسب بين طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر، إضافة إلى دراسة الفروق بين الطلاب والطالبات في حالة العجز المتعلم.
- ✓ **أدوات الدراسة:** مقياس العجز المتعلم (إعداد الباحث).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (274) طالباً و طالبة، منهم (132) طالبة و(142) طالبة.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** من أهم النتائج:

- درجة شيوع حالات العجز المتعلم بين أفراد العينة كانت (14,2%) وأن أعلى نسبة كانت في الصف السابع حيث بلغت (22.9%) وأقل نسبة في الصف الثامن حيث بلغت (6.7%).
- أما الفروق بين الذكور والإناث في حالة العجز فكانت أكثرها في الصف السابع حيث كان العجز عند الذكور أعلى منه عند الإناث.
- كما تبين أن العجز المتعلم لدى الذكور عموماً أعلى منه لدى الإناث.

1/3- دراسة حداد (2001)، الأردن:

- ✓ **عنوان الدراسة:** دور أسلوب عزو العجز المكتسب في التنبؤ بالأداء الأكاديمي للذكور و الإناث بعد الحصول على نتائج أولية غير مرضية.
- ✓ **أهداف الدراسة:** استقصاء أثر التفاعل بين أسلوب العزو السلبي وبين المواقف الضاغطة على الأداء الأكاديمي.
- ✓ **أدوات الدراسة:**

- استبانة أساليب العزو لـ سيلغمان وآخرين وتعريب وتعديل (حداد، 1990).
- قائمة (لويين) لوصف الاكتئاب تعريب وتعديل (العمري، 1985).
- استبانة ما بعد الامتحان (إعداد الباحثة).

- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (300) طالب وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الحكومية بعمان (150) الفرع العلمي و(150) من الفرع الأدبي بواقع (152) طالباً و(178) طالبة.
- ✓ **منهج الدراسة:** الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج:

- أثر التفاعل المفترض على مقدار التحسن في النتائج النهائية (مع الضبط الإحصائي للفصل الأول) لم يظهر إلا بعد إضافة متغير الاكتئاب إلى طرفي التفاعل؛ فقد ظهر أن تبني أسلوب العزو السلبي يقلل من مقدار التحكم الذي يظهر على النتيجة النهائية بعد الحصول على نتيجة

أولية غير مرضية. وبخاصة عندما تعتري الفرد درجة عالية من الاكتئاب بعد الحصول على تلك النتيجة.

- لم تشر النتائج إلى فروق بين الجنسين في الاتجاه العام للعلاقات المدروسة. إلا ان المتغيرات المعرفية والانفعالية التي تناولتها الدراسة فسرت قدر أكبر من التباين في الأداء الإنجازي للذكور مما فسر من التباين الإنجازي للإناث.

1/4- دراسة حسونة (2002)، سورية:

✓ **عنوان الدراسة:** أنماط العزو وعلاقتها بالنمط السلوكي (أ/ب) "بحث ميداني مقارن بين فئات عمرية مختلفة في محافظتي دمشق وريفها.

✓ **أهداف الدراسة:** هدفت إلى المقارنة في أنماط العزو لدى عينة من أفراد النمط السلوكي (أ) وأفراد النمط السلوكي(ب). والمقارنة في أنماط العزو لدى أفراد النمط السلوكي (أ/ب) بين الذكور والإناث.

✓ **أدوات الدراسة:** استخدم اختبار أنماط العزو لـ (سيلغمان)، واختبار النمط السلوكي (أ) من إعداد الباحثة.

✓ **عينة الدراسة:** بلغت (1895) فرداً موزعة على الفئات العمرية الثلاث (21-40) (41-60) (61-80) عاماً.

✓ **منهج الدراسة:** الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:** من أبرز النتائج ما يلي:

- إنَّ أفراد النمط السلوكي "أ" أكثر استخداماً للعزو الداخلي والثابت والعام للنجاح من أفراد النمط السلوكي "ب".
- إنَّ أفراد النمط السلوكي"أ" أكثر استخداماً للعزو الداخلي للفشل من أفراد النمط السلوكي "ب".
- إنَّ أفراد الفئة العمرية الثانية أكثر استخداماً للعزو الداخلي والثابت والعام في حالة النجاح من أفراد الفئة العمرية الأولى من النمط "أ".
- إنَّ أفراد الفئة العمرية الأولى أكثر استخداماً للعزو الداخلي في حالة الفشل من أفراد الفئة العمرية الثانية من النمط "أ".
- إن الإناث من أفراد النمط السلوكي "أ" أكثر استخداماً للعزو الداخلي في حالة النجاح من الذكور من نفس النمط.

1/5- دراسة باحكيم (2003)، السعودية:

✓ **عنوان الدراسة:** علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة.

- ✓ **أهداف الدراسة:** تعرف العلاقة بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى، والتعرف إلى الفروق بين أساليب عزو العجز المتعلم لدى هؤلاء الطلبة وبعض المتغيرات (العمر، الجنس، الصف، الاختصاص).
- ✓ **أدوات الدراسة:** تمّ استخدم مقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد صباح الرفاعي (2002)، ومقياس توقعات النجاح إعداد منى عبد القادر بلبيسي (1991).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (602) طالباً وطالبة من طلبة جامعة ام القرى، منهم (299) ذكوراً و(303) إناث.
- ✓ **منهج الدراسة:** الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:**

- توجد علاقة ارتباطية عكسية بين توقعات النجاح والفشل وأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توقعات النجاح والفشل بين الجنسين لصالح الطالبات في توقع الفشل.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب عزو العجز المتعلم بين الجنسين لصالح الطالبات.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب عزو العجز المتعلم بين مختلف المستويات الدراسية (أول– ثان– ثالث– رابع) لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب عزو العجز المتعلم بين الاختصاصات (الأدبية– العلمية) لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى.

1/6– دراسة ؛ الرواد وأبو حميدان (2006)، الأردن:

- ✓ **عنوان الدراسة:** أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان وعلاقته ببعض المتغيرات.
- ✓ **أهداف الدراسة:** تعرّف أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس معان وعلاقته بمتغير النوع الاجتماعي.
- ✓ **أدوات الدراسة:**

1– مقياس العجز المتعلم ، إعداد (أبوعليا،2000).

2– برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم، إعداد الباحث.

- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (60) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان للعام الدراسي (2005/2004).
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي.

✓ **نتائج الدراسة:** من أبرز النتائج:

- وجود فروق بين نتيجة المجموعتين الضابطة والتجريبية تعزى للبرنامج الإرشادي و لصالح المجموعة التجريبية.
- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في المجموعة التجريبية تعزى لمتغير الجنس.

1/7- دراسة بخاري (2006)، السعودية:

✓ **عنوان الدراسة:** التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

✓ **أهداف الدراسة:** تعرّف الفروق بين طالبات جامعة أم القرى في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم تبعاً للمستوى والتخصص الدراسي والسن والحالة الاجتماعية.

✓ **أدوات الدراسة:** استخدمت الأدوات الآتية:

- القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد (عبد الخالق، 1996).
- مقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد (الفرحاني،1997) تقنين (الرفاعي،2002).

✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (400) طالبة من طالبات جامعة أم القرى من تخصصات مختلفة.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:** أهمها:

- لا توجد فروق بين الطالبات في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعزو العجز المتعلم.
- لا توجد فروق بين طالبات جامعة أم القرى في مفهومي التفاؤل والتشاؤم وعجز العجز المتعلم تبعاً للمستوى الدراسي.
- توجد فروق بين التخصصات (علمي وأدبي) في التشاؤم لصالح التخصص العلمي.
- يوجد فروق بين التخصصات (علمي وأدبي) في مستوى العجز المتعلم لصالح التخصصات الأدبية.

1/8- دراسة صديق (2009)، السعودية:

✓ **عنوان الدراسة:** الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم، لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة "مكة المكرمة .

✓ **أهداف الدراسة:** تعرّف العلاقة بين الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدى أفراد عينة البحث.

✓ **أدوات الدراسة:**

1- مقياس الوحدة النفسية (قشقوش،1988) تقنين (عابد على البيئة السعودية).

2- مقياس أساليب عزو العجز المتعلم إعداد (الفرحاني،1997) تقنين (صباح الرفاعي على البيئة السعودية).

✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (417) طالباً في قسمي (شرعي وطبيعي).

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:** من أهم النتائج:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم بأبعاده المختلفة.
- إن مستوى أساليب عزو العجز المتعلم و مستوى الشعور بالوحدة النفسية لدى أفراد العينة كان ضعيفاً.
- لا توجد فروق بين إجابات أفراد العينة على مقياس أساليب العجز المتعلم وفقاً لمتغيري(العمر والصف الدراسي).

1/9- دراسة الفتلاوي (2009)، العراق:

✓ **عنوان الدراسة:** العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي " تحمل- عدم تحمل الغموض" لدى طلبة الجامعة.

✓ **أهداف الدراسة:** قياس مستوى العجز المتعلم لدى طلبة كلية الآداب – جامعة القادسية، وقياس الاسلوب المعرفي تحمل- عدم تحمل الغموض لدى أفراد العينة. وإيجاد العلاقة بين مستوى العجز المتعلم وأسلوب تحمل- عدم تحمل الغموض لدى أفراد العينة.

✓ **أدوات الدراسة:**

1- مقياس تحمل- عدم تحمل الغموض إعداد(رشيد،2005).

2- مقياس العجز المتعلم إعداد الباحث.

✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (125) طالباً وطالبة من طلبة كلية الاداب من خمسة أقسام علمية.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:** من أهم النتائج:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط النظري (متوسط المجتمع) مما يدلل على ان العينة ذات مستوى منخفض من العجز المتعلم.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط العينة والمتوسط النظري (متوسط المجتمع) مما يدلل على أن العينة لها القدرة على تحمل الغموض على وفق محتوى المقياس المطبق.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير العجز المتعلم ومتغير تحمل – عدم تحمل الغموض.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير تحمل–عدم تحمل الغموض وفق متغير الجنس.

1/10- دراسة مزغيش (2010)، الجزائر:

- ✓ **عنوان الدراسة:** العجز المكتسب لدى البطالين ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي- دراسة مقارنة بين الذكور والإناث.
- ✓ **أهداف الدراسة:** معرفة الاختلاف بين البطالين في مركز التحكم بنوعيه الداخلي والخارجي وبين العجز المكتسب.
- ✓ **أدوات البحث:**

- أستخدم استبانه للخصائص السوسيو بيوغرافية لأفراد عينة البحث.
- مقياس مركز التحكم LOC لروتر(1966) ،
- استبانة أنماط العزو ASQ لأبرامسون سمال فون باير(1979).

- ✓ **عينة الدراسة:** بلغت (51) من الذكور، و(54) من الإناث من فئة الشباب من البطالين من أحياء متفرقة في الجزائر.
- ✓ **منهج الدراسة:** أستخدم المنهج الوصفي المقارن.
- ✓ **نتائج الدراسة:** من أهم النتائج:

- لا يوجد فرق بين البطالات ذوات التحكم الداخلي والبطالات ذوات التحكم الخارجي في العجز المكتسب.
- لا يوجد فرق بين البطالين ذوي التحكم الداخلي والبطالين ذوي التحكم الخارجي في العجز المكتسب.
- وجود فروق بين الذكور والإناث من ذوي التحكم الداخلي، وكذلك من ذوي التحكم الخارجي في العجز المكتسب.

1/11- دراسة الشيمي (2012)، مصر:

- ✓ **عنوان الدراسة:** علاقة الإدراك البيئي بسلوكات العجز المتعلم وكفاءة الذات المدركة لدى أطفال المرحلة الابتدائية.
- ✓ **أهداف الدراسة:**

1- تعرّف مدى الارتباط بين الإدراك البيئي، وسلوكيات العجز المتعلم لدى أطفال المرحلة الابتدائية في البيئات التعليمية.

2- محاولة تعرّف الأسباب التي تؤدي إلى سلوكيات العجز المتعلم لدى أطفال المرحلة الابتدائية في البيئات التعليمية.

- ✓ **أدوات البحث:**

- مقياس العجز المتعلم(إعداد الفرجاتي السيد محمود).
- مقياس كفاءة الذات المدركه (إعداد الباحث).

- مقياس الإدراك البيئي (إعداد أحمد مصطفى العتيق).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (600) طفل، من المرحلة الابتدائية منها:/200/ ينتمون لبيئة تعليمية مزدحمة، و/200/ ينتمون لبيئة تعليمية متوسطة الازدحام، /200/ ينتمون لبيئة تعليمية غير مزدحمة (منخفضة الازدحام).
- ✓ **منهج الدراسة:** أُستخدم المنهج الامبريقي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** من أهم النتائج:
- وجود ارتباط دال إحصائياً بين الإدراك البيئي بأبعاده وسلوكيات العجز المتعلم لدى أطفال البيئات التعليمية.
- وجود ارتباط دال إحصائياً بين الإدراك البيئي بأبعاده وكفاءة الذات المدركة لدى أطفال البيئات التعليمية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ثلاث عينات من الاطفال إحداهم تنتمي لبيئة تعليمية مرتفعة الكثافة، وبيئة متوسطة الكثافة، وأُخرى منخفضة الكثافة، في أبعاد الإدراك البيئي.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث (مرتفعة الكثافة– متوسطة الكثافة– منخفضة الكثافة) في متغيرات العجز المتعلم.

1/12- دراسة الحسين (2013)، سورية:

- ✓ **عنوان الدراسة:** العجز المكتسب وعلاقته بأساليب التفكير"دراسة ميدانية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة ريف دمشق".
- ✓ **أهداف الدراسة:** هدفت إلى:

1- تعرّف مستويات العجز المكتسب لدى أفراد عينة البحث.
2- تعرّف طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والعجز المكتسب لدى أفراد عينة البحث.
3- تعرّف دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المكتسب تبعاً لمتغيري: (التحصيل الدراسي - الجنس).
4- تعرّف دلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة البحث على مقياس أساليب التفكير تبعاً لمتغيري: (التحصيل الدراسي - الجنس).

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

1- مقياس العجز المكتسب لـ(كراندال و كاتكوفسكي) المؤلف من (25) بنداً، تعريب (الباحثة).
2- اختبار أساليب التفكير (إعداد الباحثة).

- ✓ **عينة الدراسة:** بلغت العينة (1500) طالباً وطالبة من مدارس التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:** من أهم النتائج التي تمخض عنها البحث:

- وجود مستوى من العجز المكتسب لدى طلبة الصف السابع في محافظة ريف دمشق بدرجة متوسطة (1.89).
- توجد علاقة ارتباطية سلبية بين متوسطات إجابات عينة البحث على مقياسي أساليب التفكير والعجز المكتسب.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة البحث في مقياس العجز المكتسب تبعاً لمتغير التحصيل لصالح الأفراد الذين يمتلكون مستوى منخفضاً من التحصيل.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث في مقياس العجز المكتسب تبعاً لمتغير الجنس.

2/2- دراسات أجنبية:

2/1- دراسة *Tiggeman, et al* ، تيغمان و آخرين (1991) أمريكا:

✓ **عنوان الدراسة:**

✓ *The Stability of attribution style and its relation to psychological distress.*

" الاستقرار عبر الزمن في أساليب عزو العجز المتعلم وعلاقتها بالضغوط النفسية ".

✓ **هدف الدراسة:** تعرّف أثر الاستقرار عبر الزمن في أساليب عزو العجز المتعلم وعلاقته بالضغوط النفسية.

✓ **أدوات الدراسة:** استخدم في الدراسة المقاييس التالية (أساليب العجز المتعلم- التأثيرات الاكتئابية – وآخر لليأس الاكتئابي- والأحزان الحياتية السلبية- والسعادة الأولية).

✓ **عينة الدراسة:** بلغت (231) طالباً من طلاب الجامعة.

✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

✓ **نتائج الدراسة:** أهم النتائج

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب العجز المتعلم والعزو السببي للأحداث السلبية والضغوط النفسية.

2/2- دراسة *Mckean* ماكين (1994)، امريكا:

✓ **عنوان الدراسة:** *Using multiple risk factory to assess the behavioral, cognitive and affective effects of learned helplessness.*

" أثر العوامل الخطره المتعددة السلوكية و الإدراكية و الوجدانية في العجز المكتسب ".

- ✓ **أهداف الدراسة**:هدفت إلى تعرّف أثر العوامل العاطفية والإدراكية على العجز المكتسب عند الطلاب.
- ✓ **أدوات الدراسة**: استخدم مقياس العجز المكتسب لـ نيلسن (*neelsn*, 1988).
- ✓ **عينة الدراسة**: تكونت من (122) طالبة و(56) طالباً من طلاب جامعة جنوب أوهايو، حيث بلغ متوسط أعمارهم (20) سنة.
- ✓ **منهج الدراسة**: المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة**: أهم ما توصلت إليه هذه أنها:
- كشفت الارتباطات الإحصائية عن وجود علاقة بين العوامل (العاطفية والإدراكية) والعجز المتعلم.
- لم يكن هناك أثر لمتغير الجنس على العجز المتعلم.

2/3- دراسة *Rozell et al* روزيل (1998)، أمريكا:

- ✓ **عنوان الدراسة**: *Gender differences in the factors affecting helpless behavior and performance.*
" الفروق الجنسية والهوية و أثرها على العجز السلوكي الأدائي ".
- ✓ **أهداف الدراسة**: اختبار أثر كل من جنس الطالب وهويته على العجز السلوكي والأدائي لدى الطلبة.
- ✓ **أدوات الدراسة**: مقياس لأسلوب العزو (من إعداد الباحث) أداء بعض المهام الصعبة.
- ✓ **عينة الدراسة**: تكونت من (38) طالباً و(46) طالبة.
- ✓ **منهج الدراسة**: المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة**: أهمها:
- عدم وجود آثار ذات دلالة إحصائية للعجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس.

ثالثاً: دراسات تناولت مهنة المستقبل:

1- دراسات عربية:

1/1- دراسة ميلاد (1998)، سورية:

- ✓ **عنوان الدراسة**: صورة المستقبل المهني لدى طلبة كليات التربية، دراسة ميدانية لدى طلبة السنة الأولى في الجامعات السورية (دمشق، حلب، حمص، اللاذقية).
- ✓ **هدف الدراسة**: تعرف نظرة طلبة كليات التربية إلى مستقبلهم المهني من خلال الإجابة عن السؤال:(هل يمكن إجراء تقصي للمستقبل المهني والإسهام في حل مشاكل هذا المستقبل المهني؟).
- ✓ **أداة الدراسة**: مقياس المستقبل المهني (إعداد الباحث).

- ✓ **عينة الدراسة:** بلغت (900) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأولى في جامعات/ دمشق وحلب وحمص و اللاذقية/.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:**
- وجود قلق من المستقبل المهني لدى طلبة كليات التربية في الجامعات السورية.
- أن طلبة كليات التربية يرون أن المشاكل الخاصة بمستقبلهم المهني لا يمكن التنبؤ بها.

1/2- دراسة الدرزي (2000)، سورية:

- ✓ **عنوان الدراسة:** دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء "دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق".
- ✓ **هدف الدراسة:** الكشف عن دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء في محافظة ريف دمشق، وبيان أهمية بناء الاتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء بالنسبة للفرد والمجتمع. وأثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية على دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء.
- ✓ **أداة الدراسة:** استخدم مقياس مهنة المستقبل (إعداد الباحثة).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (325) أسرة ريفية في محافظة ريف دمشق و(220) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية من أبناء هذه الأسر.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** تمّ التوصل إلى النتائج التالية في استبانة الأهل:
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابة أفراد عينة الأهل على بنود المقياس تبعاً لمتغير الفئات العمرية.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابة أفراد عينة الأهل على بنود المقياس تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأبوين.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابة أفراد عينة الأهل على بنود المقياس تبعاً لمتغير الوضع العائلي.
- • أما النتائج التي توصلت لها الباحثة في الاستبانة الموجهة للأبناء:
- لا توجد فروق في اتجاهات الأبناء على مقياس الاتجاهات تبعاً لمتغير الجنس فيما يتعلق بالأسرة والمجتمع.
- توجد فروق دالة إحصائياً في إجابات أفراد العينة على بنود محاور المقياس تبعاً لمتغير الجنس.

1/3- دراسة عبد الحميد (2000)، الإمارات العربية المتحدة:

- ✓ **عنوان الدراسة:** علاقة الاهتمامات المهنية بكل من التخصص والتحصيل الدراسي وتعليم الوالدين لدى عينة من طالبات الجامعة.
- ✓ **هدف** تطبيق **الدراسة:** الكشف عن الفروق في الاهتمامات المهنية حسب التخصص الدراسي ومستوى التحصيل الدراسي.
- ✓ **أداة الدراسة:** طبق مقياس (هولاند) للاهتمامات المهنية.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (220) طالبة بكليتي الآداب والعلوم بجامعة الإمارات العربية المتحدة، من أربعة تخصصات أكاديمية وهي علم النفس، واللغة العربية. والحاسب الآلي و الجيولوجيا.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة: من أهم النتائج:**

- ارتفاع مستوى الاهتمامات العقلية لدى طالبات كلية العلوم (الحاسب الآلي والجيولوجيا) منه لدى كل من طالبات كلية الآداب (علم النفس واللغة العربية).
- ارتفاع مستوى كل من الاهتمامات الاجتماعية والفنية لدى كل من طالبات الآداب (علم النفس واللغة العربية) منه لدى كل من طالبات العلوم (الحاسب الآلي والجيولوجيا).
- لا توجد فروق دالة في مختلف الاهتمامات المهنية بين طالبات علم النفس من جهة واللغة العربية من جهة أخرى. وكذلك الحال بين طالبات الحاسب الآلي والجيولوجيا.
- لا يختلف مستوى الميل للمغامرة بين الطالبات حسب التخصص الدراسي. ويرتفع مستوى الميل الاجتماعي بين متوسطات التحصيل عنه لدى كل من منخفضات ومرتفعات التحصيل.
- تقل درجة كل من الميل العقلي والميل للمغامرة، في ظل انخفاض مستوى تعليم الأب، مقارنة بها في ظل مستوى تعليم الأب المتوسط والمرتفع.
- كما تقل درجة الميل التقليدي في ظل المستوى الأدنى لتعليم الأب، مقارنة بمستوى التعليم المتوسط. هذا في حين لا توجد فروق دالة في مختلف الاهتمامات المهنية تعزى لاختلاف مستوى تعليم الأم.

1/4- دراسة الغافري (2005)، سلطنة عمان:

- ✓ **عنوان الدراسة:** النضج المهني لدى طلبة الصف العاشر بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات.
- ✓ **أهداف الدراسة:** معرفة مستوى النضج المهني، وعلاقته بمتغير(التحصيل والجنس ومكان الدراسة.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (1424) طالباً وطالبة، منهم (624) طالباً، و(800) طالبة من طلبة الصف العاشر بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج الوصفي التحليلي.

- ✓ **أدوات الدراسة:** استبانة مكونة من (24) مفردة من إعداد الباحث واعتماداً على الصورة المعربة لاستبانة (كرايتس) للنضج المهني والتي طورها (جروان) في الأردن عام (1986).
- ✓ **نتائج الدراسة: أهمها:**
- مستوى النضج المهني لدى أفراد العينة متوسط.
- توجد علاقة إيجابية بين النضج والتحصيل الدراسي.
- هناك فروق دالة إحصائياً في النضج المهني تعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث، في حين لم تظهر هذه الفروق بين طلبة القرية والمدينة.

1/5- دراسة السواط (2008)، السعودية:

- ✓ **عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف" دراسة شبه تجريبية".
- ✓ **هدف الدراسة:** تعرّف فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارة اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف.
- ✓ **أداة الدراسة:** استخدم في الدراسة الادوات التالية والتي قام الباحث بإعدادها وهي:
- مقياسي مستوى النضج المهني.
- ومهارة اتخاذ القرار المهني
- استمارة البيانات الشخصية.
- وبرنامج ارشادي.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (28) طالباً من طلبة الصف الأول ثانوي، نصفهم يمثلون المجموعة الضابطة، والنصف الآخر يمثل المجموعة التجريبية.
- ✓ **منهج الدراسة:** المنهج شبه التجريبي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** أهم ما توصل إليه البحث:
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مستوى النضج المهني في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مستوى النضج المهني في القياسين البعدي و التتبعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني في القياس القبلي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارة اتخاذ القرار المهني في القياسين البعدي و التتبعي.

1/6- دراسة أبو حرب؛ و السالمي (2009)، سلطنة عُمان:

- ✓ **عنوان الدراسة:** تأثير بعض عناصر المنهج في معتقدات طلاب الصفين الحادي عشر والثاني عشر من التعليم العام بسلطنة عُمان نحو اختيار مهنة المستقبل.
- ✓ **هدف الدراسة:** الكشف عن أثر المناهج التعليمية في معتقدات طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر نحو اختيار مهنة المستقبل، والكشف عن تأثير عناصر المنهج في معتقدات الطلاب نحو مهنة المستقبل باختلاف بعض المتغيرات.
- ✓ **أدوات الدراسة:** استبانة حول تأثير عناصر المنهج في معتقدات الطلاب.
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (2173) طالباً وطالبة.
- ✓ **منهج الدراسة:** الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:**

- تتفاوت عناصر المنهج في تأثيرها على معتقدات الطلاب نحو اختيار مهنة المستقبل.
- هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معتقدات الطلاب نحو اختيار مهنة المستقبل تعزى إلى البيئة المحلية، ولصالح البيئتين الحضرية والزراعية.

2- دراسات أجنبية:

2/1- دراسة *Robbins & Bryan* روبنز وبريان، (2004)، امريكا:

- ✓ **عنوان الدراسة:**

Relationships Between Future Orientation, Impulsive Sensation Seeking, and Risk Behavior Among Adjudicated Adolescents.

" العلاقة بين التوجه نحو المستقبل والبحث عن الأحداث المثيرة وسلوك المخاطرة حول قضايا المراهقين ".

- ✓ **هدف الدراسة:** دراسة العلاقة بين التوجه نحو المستقبل والبحث عن الأحداث المثيرة وسلوك المخاطرة حول قضايا المراهقين.
- ✓ **أداة الدراسة:** تم استخدام مقياس التوجه نحو المستقبل.
- ✓ **عينة الدراسة:** طبق البحث على (300) مراهق.
- ✓ **منهج الدراسة:** اعتمد المنهج الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج الدراسة:** أسفرت عن وجود علاقة دالة بين الاندفاع والإحساس ومكونات الشخصية والتوجه نحو المستقبل وتعدد سلوك المخاطرة. و أن الفروق الفردية الموجودة بين المراهقين للتوجه الإيجابي نحو المستقبل تكون أقل.

2/2- دراسة *Bholanath* بولاناث (2007)، أمريكا:

- ✓ **عنوان الدراسة:**

Effects of Career Guidance on Grade 9 Learners' Readiness to Make Career Choices.

" تأثير الإرشاد المهني على طلاب الصف التاسع وجاهزيتهم لاختيار المهنة ".

- ✓ **هدف الدراسة:** تعرّف درجة تأثير الإرشاد المهني على طلاب الصف التاسع وجاهزيتهم لاختيار المهنة.
- ✓ **أداة الدراسة:** مقياس الاختيار المهني (إعداد الباحث).
- ✓ **عينة الدراسة:** تكونت من (180) طالباً من طلاب الصف التاسع المتوسط (أعمارهم 14 سنة).
- ✓ **منهج البحث:** الوصفي التحليلي.
- ✓ **نتائج البحث:** أبرز ما توصلت إليه الدراسة:

- الاستنتاج بأن برامج الإرشاد المهني كان لها التأثير الواضح على إمكان المتعلمين من القيام باختيار مهنة المستقبل لديهم مع تحسين جاهزيتهم لاتخاذ القرارات المتعلقة بمهنهم. كما أسهمت هذه البرامج في زيادة طموحات هؤلاء الطلاب لمتابعة التعليم ما بعد الثانوي.

رابعاً: تعقيب على الدراسات السابقة:

يمنحنا التأمل فيما تضمنته الدراسات السابقة من أفكار و بيانات قدراً من التحليل و المقاربة ففي ضوء ما تقدم يمكننا استلهام السمات الجامعة و المشتركة بين البحث الحالي والدراسات السابقة و العلامات الفارقة وما تفردت به عن غيرها من القيم والعلاقات المخصوصة في الجوانب الآتية:

يمكن تقسم الدراسات السابقة إلى ثلاثة أقسام:

أ- القسم الأول دراسات السلوك البيئي:

يلاحظ من الدراسات السابقة الخاصة بهذا المحور بأن معظمها بحثت في معرفة الاتجاهات النفسية نحو البيئة وأثرها في تنمية السلوك المسؤول نحو البيئة، وتنمية المفاهيم والمعارف البيئية، والإدراك البيئي، في حين درس بعضها الآخر أسباب السلوكات السلبية تجاه البيئة. وأثر بعض المتغيرات في السلوك البيئي. وذلك على عينات مختلفة شملت تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وطلبة المرحلة الثانوية، وطلبة المرحلة الجامعية، ومعلمين، وأرباب الأسر.

ومن هذه الدراسات هي:

دراسة(الضاهر:1996، الضاهر:2000، سعيد:2003، أبوالعلا:2005، دوبا:2005، حسن: 2008، إبراهيم:2010، صواف:2012، *Kaiser et al* :1996 ، *Shih*: 2004، *Budak* : 2005، *et al* ، *Meinhold et al* :2005).

وبمراجعة هذه الدراسات يلاحظ أنها ترتبط بالبحث الحالي في دراستها للعلاقة بين الإنسان والبيئة ودور الانسان في المشكلات البيئية، وتأثير ذلك على سلوكاته تجاه البيئة، و في تناولها للسلوك البيئي كما في دراسة(الضاهر:1996، الضاهر:2000، هويدي وآخرين:2004، حسن:2008، إبراهيم:2010، صواف:2012، 1996 *Kaiser et al:* ، *Shih*:2004 ، *Budak; et al* :2005 ، *et. al* :2005 *Meinhold*). وفي إجراء بعضها على عينة من طلاب المرحلة الثانوية كدراسة(عبده وأحمد:1993، هويدي وآخرين:2004، *Meinhold et. al* :2005).

- وتختلف عن البحث الحالي في تناول بعضها للاتجاهات البيئية والتربية البيئية وتنمية المفاهيم البيئية دون السلوك البيئي، كما في دراسة كل من (سعيد:2003، و دويا:2005).

بينما ركز البحث الحالي في دراسته للسلوك البيئي في علاقته بالعجز المتعلم من جهة وفي علاقته بمهنة المستقبل من جهة ثانية.

إضافة إلى أنها استخدمت أدوات خاصة بقياس الاتجاهات وبرامج إرشادية، ولو أن ست دراسات منها أُستخدم فيها مقياس للسلوك البيئي كدراسة(الضاهر:2000، وهويدي وآخرين:2004، إبراهيم: 2010، صواف: 2012، 1996 :*Kaiser et al* ، *Meinhold et al* :2005).

إلا أن الباحثة قامت بإعداد مقياس خاص ببحثها لقياس السلوك البيئي عند أفراد عينة البحث الحالي.

وهناك دراسات أخرى تضمنت السلوك البيئي كدراسة (الضاهر:1996، الضاهر:2000، وهويدي وآخرين، وأبو العلا:2005، وحسن:2008، و إبراهيم: وصواف:2012، 1996 *Kaiser et al* :1996 ، *Shih* :2004 ، *Budak et al*:2005 ، *Meinhold et al*:2005).

من خلال ما سبق يتبين للباحثة أن أقرب الدراسات السابقة إلى الدراسة الحالية هي دراسة: (الضاهر:2000، صواف: 2012، *Meinhold et al* :2005).

حيث تناولت هذه الدراسات السلوك البيئي مع متغيرات أخرى، حيث درس الضاهر السلوك البيئي مع متغير مفهوم الذات ومركز الضبط والتي تُعد من الامور المهمة في متغير العجز المتعلم الذي تناولته الباحثة على أنه أحد متغيرات بحثها الحالي، وكذلك دراسة (*Meinhold et al* :2005)، الذي تضمنت دراسته علاقة متغير احترام الذات في السلوك البيئي، مع ملاحظة أن الدراسة أجريت على طلبة الثانوية.

ب- القسم الثاني دراسات العجز المتعلم:

يلاحظ من الدراسات في هذا المجال أن قسماً منها درس العجز المتعلم على أنه متغير وحيد ودراسات أخرى تناولت العجز المتعلم من خلال علاقته ببعض المتغيرات منها أساليب العزو، وأساليب التفكير والتشوهات المعرفية، إضافة إلى علاقته بالشعور بالوحدة النفسية، والضغوط النفسية، وأثر العوامل العاطفية الإدراكية، ودراسات أخرى تضمنت برامج ارشادية لعلاج ظاهرة العجز المتعلم وذلك على عينات

من فئات عمرية مختلفة وتدرجت في مستوياتها العلمية من الجامعة إلى المرحلة الثانوية ومرحلة التعليم الأساسي.

دراسة:(الفرحاتي:1997،باحكيم:2003،الرواد وأبوحميدان:2006،بخاري:2006،صديق :2009، الفتلاوي:2009، مزغيش:2010، الحسين: 2013، *Mckean et* :1994 , *Tiggeman et al*:1991 *Rozell et al* :1998, *al*).

ومعظم هذه الدراسات ترتبط بالبحث الحالي في دراستها لمتغير من متغيرات البحث وهو العجز المتعلم، وفي تناولها للمرحلة العمرية نفسها كما في دراسة (الفرحاتي:1997، الرواد وأبو حميدان:2006، صديق: 2009).

وتختلف عن البحث الحالي في دراسته للعجز المتعلم وعلاقته بالسلوك البيئي ومهنة المستقبل حيث لا يوجد ضمن الدراسات السابقة أي دراسة بحثت علاقة العجز المتعلم بالسلوك البيئي أو العجز المتعلم بمهنة المستقبل أو المتغيرات الثلاثة معاً.

ت- القسم الثالث دراسات مهنة المستقبل:

أما بشأن القسم الثالث من الدراسات السابقة والتي اختصت بمهنة المستقبل فإنه يلاحظ أن قسماً منها تناولها من خلال كيفية نظرة الشباب لمهنتهم المستقبلية، وأثر بعض العوامل البيئة التعليمية والاجتماعية في بناء اتجاهات اختيار مهنة المستقبل ومنها دور الأسرة والإرشاد المهني، وعناصر المنهاج وتأثيرها في معتقدات الطلاب نحو اختيار مهنتهم المستقبلية. إضافة إلى الدور الذي تلعبه بعض العوامل في الاهتمامات بمهنة المستقبل، كالتخصص الدراسي ومستوى التحصيل، ومستوى النضج المهني في اختيار مهنة المستقبل.

كما بحثت بعض الدراسات فاعلية البرامج الإرشادية لتنمية القدرة على اتخاذ قرار مهنة المستقبل، في حين توجه بعضها الآخر في دراسته لمهنة المستقبل ببحث العلاقة بين التوجه نحو المستقبل ومكونات الشخصية. وذلك على عينات مختلفة من طلاب المرحلة الثانوية، وطلبة المرحلة الجامعية. ودراسة واحدة فقط طبقت على طلاب(الصف التاسع) وهم يمثلون نهاية مرحلة التعليم الاساسي. مما يبين أنّ العينات تمثل مرحلة المراهقة كونها حجر الاساس للفرد لاختيار مهنة المستقبل.

ومن هذه الدراسات هي:

(ميلاد:1998،الدرزي:2000،عبدالحميد:2000،الغافري:2005،السواط:2008،السالمي: 2009، بريان وانجيلا: 2004، 2007: *Bholanath*).

وعند مراجعة هذه الدراسات وجد أنها تختلف عن البحث الحالي في كونها تناولت اختيار المهنة بأساليب عِدة من خلال مصطلحات (متغيرات) أخرى قريبة إلى مصطلح (متغير) اختيار مهنة المستقبل المستخدم في البحث الحالي؛ كمصطلح التوجه نحو المستقبل، صورة المستقبل المهني، الاهتمامات المهنية، إضافة إلى تأثير بعض العوامل (كالإرشاد والنضج المهني) في اختيار مهنة المستقبل.

كما تختلف عنها في المقاييس المستخدمة حيث طبقت في الدراسات السابقة عِدة مقاييس حسب أهداف كل دراسة نذكر منها مقياس (المستقبل المهني- التوجه نحو المستقبل- الاهتمامات المهنية - النضج مهني- مهارة اتخاذ القرار المهني- الاختيار المهني- استبانة حول تأثير عناصر المنهاج في معتقدات الطلاب ، وهذه المقاييس لم تستخدم في البحث الحالي.

وبنظرة شاملة للدراسات السابقة الخاصة بمهنة المستقبل يتبين أن أقرب الدراسات السابقة إلى الدراسة الحالية هي دراسة (الدرزي: 2000).

حيث تناولت هذه الدراسة متغير اختيار مهنة المستقبل بشكل مباشر وهو أحد متغيرات البحث الحالي، وجرت على طلبة المرحلة الثانوية، وهي الدراسة الوحيدة التي استخدمت مقياس اختيار مهنة المستقبل. في حين تختلف الدراسات الأخرى عن هذا البحث قليلاً أو كثيراً، فقد وضعت هذه الدراسات وتمّ الاطلاع عليها للاستفادة من منهجيتها في دراسة الموضوع والاستئناس بها كلما كان ذلك مفيداً.

خامساً: مكانة البحث الحالي بين الدراسات السابقة:

أن أولى درجات أهمية هذه الدراسة ومكانتها هي تناولها للمتغيرات الثلاثة في علاقاتها المتبادلة وهي (السلوك البيئي، والعجز المتعلم، واختيار مهنة المستقبل)، مع بعضها مجتمعة وجرت على عينة من طلبة الثانوية العامة في مدارس مدينة دمشق... وهذا ما يمنح البحث الحالي شيئاً من الاختلاف والخصوصية عن الدراسات السابقة التي اهتمت بمتغير واحد أو متغيرين... .

ويمكن القول أن البحث الحالي يشترك مع أغلب الدراسات السابقة في كبر حجم العينة.

كما أن الدراسات السابقة قدمت إطاراً نظرياً أغنى معلومات الباحثة خاصة فيما يتعلق بإعداد المقاييس وتطبيقها.

ومما يعطي لهذا البحث خصوصيته أيضاً أنه يعتبر البحث الأول على المستوى المحلي في سوريا وان طبق هذا البحث بمتغيراته الثلاثة مجتمعة في حدود علم الباحثة، انه لم يتم العثور على دراسة واحدة في حدود علم الباحثة يجمع المتغيرات معاً.

ويبدو من الواضح ندرة الأبحاث التي تدرس فئة المراهقين وخاصة من هم في مرحلة الثانوية العامة من خلال المتغيرات الثلاثة مجتمعة، في حين تناولها البحث الحالي بكثير من التفصيل.

كما أن البحث الحالي يتميز عن الدراسات السابقة كونه طبق على عينة مجتمعية من البيئة السورية في محافظة دمشق، وبتنوع تخصصات هذه الفئة.

كما يتميز البحث الحالي بمقاييسه التي قامت الباحثة بإعدادها وتطبيقها على أفراد عينة البحث.

أن استخدام مقاييس السلوك البيئي والعجز المكتسب ومهنة المستقبل يعدُّ دليلاً على صدقها وثباتها وأهميتها، مما أعطاها الحافز والدافع لتطبيق هذه المقاييس على البيئة السورية التي هي في أمس الحاجة إلى مثل هذه المقاييس ليتم استخدامها، وتكون بداية لدراسات أعمق وأشمل.

الفصل الثالث الإطار النظري

أولاً: ﴿ المراهقة ﴾

١- مفهوم المراهقة:

عبر عنها "بياجيه" *Paiget* " بأنها تعني العمر الذي يندمج فيه الفرد مع عالم الكبار، وأنه مساوٍ لمن هم أكبر منه سناً في الحقوق على الأقل" (ملحم،٢٠٠٤،٣٤١). بينما أضاف زهران للتعريف السابق بأن المراهقة انتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج، أي أنها مرحلة تأهب لمرحلة النضج، وهي تمتد من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريباً أو قبل ذلك بعام أو بعد ذلك بعام أو عامين، (زهران، ١٩٩٥، ٣٢٣).

في حين عرفه قاموس علم النفس على أنها: "مرحلة انتقالية تتسم باستثارة الغرائز الجنسية، كحب الحركة، الاستقلالية، و إغناء الحياة العاطفية وهي مرحلة تتطور فيها القدرات العقلية خاصة الذكاء، ويظهر فيها التفكير المجرد، كما أنها مرحلة تكوين علاقات صداقة "،(*Sillamy* ,1999, 9)، وأضاف " تنيرة " إلى ذلك التعريف: بأن المراهقة مرحلة نمو تقع بين سن الطفولة وسن الرشد، فمن طفل غير ناضج جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً إلى إنسان متدرج نحو بدء النضج في جميع جوانب شخصيته، محاولاً الاستقلال بحياته، معتمداً على نفسه مكتفياً بذاته، ويحدد ذلك البلوغ لدى المراهق، (تنيرة،٢٠١٠،٩).

من خلال هذه التعريفات المقدمة للمراهقة، يتبين لنا بأنها: مرحلة يمر بها كل فرد، تسمح له بالانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد، حيث تبدأ بالبلوغ الجنسي وتنتهي بالنّضج في جميع النواحي الجسمية، الفيزيولوجية، الانفعالية والاجتماعية.

٢- أهمية مرحلة المراهقة:

تُعد مرحلة المراهقة من أهم مراحل النمو الإنساني، وقد وجه الكثير من علماء النفس أهتمامهم صوب دراسة تلك المرحلة العمرية من حياة الإنسان إدراكاً بأن المراهقة تُعد في نظر البعض منهم الميلاد الثاني للشخصية الإنسانية.

ويؤكد الجسماني(١٩٩٤) أن الدراسات النفسية الخاصة تشير إلى أن مرحلة المراهقة قد تكون الفرصة الأخيرة لبعض الأشخاص كي يحدثوا تغييرات في طرق معيشتهم عن طريق اكتساب تأثير نفسي مناسب، وتعتبر المراهقة فترة هامة لتكوين نمط للحياة خلال السنوات المقبلة (الغامدي،١٢٣،٢٠٠٩).

ومع استمرار التطور العلمي في مختلف مجالات الحياة ومن بينها الجراسة الدقيقة لتطور الإنسان عبر مراحله المختلفة، توصل علماء النفس إلى أن مرحلة المراهقة تعتبر من أهم الفترات النمائية

والتطورية في حياة الإنسان، إذ يتحدد فيها الطريق الذي يختاره الشباب فيما بعد، فهي مرحلة انتقال من الطفولة إلى الشباب تكتنفها العواصف والتوتر والأزمات النفسية، وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق والشعور بالحيرة والعجز (أبو جادو،٢٠٠٤، ٤٠٣).

وللمراهقة تقسيمات متعددة تختلف حسب مناحي الباحثين واهتماماتهم العلمية، حيث قسمها البعض إلى ثلاث مراحل متتالية هي:

١) المراهقة المبكرة: تبدأ من (١٢-١٦سنة)، تتميز هذه المرحلة بمجموعة من التحولات، و تقّلبات عديدة وعنيفة، مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم، ووظائفه.

٢) المراهقة الوسطى: تمتد من (١٥- ١٧سنة)، تمتاز هذه المرحلة بشعور المراهق خلالها بالهدوء والسكينة، وزيادة القدرة على التوافق، ومن أهم سمات هذه المرحلة تطور النمو الاجتماعي بشكل لافت للنظر.

٣) المراهقة المتأخرة: تمتد من (١٨- ٢١سنة)، هناك من يطلق عليها مرحلة الشباب، تتميز بالتوازن واتخاذ القرارات،(زهران، ١٩٩٥،٣٣٩).

وقد جرت دراسة الباحثة على مرحلة المراهقة الوسطى والتي تقابل المرحلة الثانوية التي تتسم بجملة خصائص ومحددات للمراهقين.

عموماً تبقى المراهقة مرحلة واحدة، كاملة ومتصلة رغم التقسيمات التي قام بها العلماء، حيث كان ذلك لتسهيل الدراسة والبحث في هذه المرحلة الحساسة التي تصاحبها تغيرات شاملة لدى المراهق، لذا فالمراهق بحاجة إلى من يفهمه، حتى يحقق أكبر مستوى من التوافق واجتياز هذه المرحلة بسلام.

٣- الخصائص العامة لمرحلة المراهقة:

١-٢- النمو الواضح المستمر نحو النضج في مظاهر وجوانب الشخصية كافةً.

٢-٢- التقدم نحو النضج (الانفعالي والجنسي والجسمي، والعقلي) حيث يتم تحقق الفرد واقعيًا من قدراته.

٣-٢- التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي، واكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية، وتحمل المسؤوليات، والقيام بالاختيارات واتخاذ القرارات. فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج.

٤-٢- تحمل مسؤولية توجيه الذات، بذلك يتعرف المراهق على قدراته وإمكاناته، واتخاذ فلسفة في الحياة، ومواجهة نفسه والحياة في الحاضر، والتخطيط للمستقبل،(ملحم، ٢٠٠٤، ٣٤٠).

٤- مظاهر النمو في مرحلة المراهقة:

أ- النمو الجسمي الفيزيولوجي: في فترة المراهقة نلاحظ نمو الجسم الذي تزداد سرعته، حيث يزداد الطول والوزن وتنمو العضلات والأطراف، اما النمو الفيزيولوجي يتمثل في مجموعة العمليات الحيوية والبيولوجية التي تحدث داخل الجسم، ويشمل الجانب الوظيفي للأعضاء ويتمثل أساساً هذا النوع من النمو في ظاهرة البلوغ التي تُعد كمؤشر بيولوجي لبداية المراهقة. ويُعد البلوغ الجنسي من أبرز معالم النمو الجسمي والفسيولوجي، ونقطة تحول وعلامة انتقال من الطفولة إلى المراهقة، كما تحدث تغيرات جسمية سريعة تتمثل في النمو الغدّي والوظيفي، وفي نمو الجهاز العظمي والقوة العضلية. وفي بداية المراهقة قد تظهر أعراض اكتئابية ومشاعر سلبية نحو التصور الذاتي للتغيرات الجسمية، وتأثيرات بالغة السوء على السلوك، كالعناد، وعدم الاستقرار، وشدة الانفعال"، وفي هذه المرحلة تبدأ الغرائز الجنسية بالنمو، فمن وجهة نظر التحليل النفسي، فإن هذه الغرائز تخلق صراعات وضغوطات" والمراهق يتعرض لإحباطات عديدة، وذلك لإشباع حاجاته، فإذا كانت الحاجة بيولوجية ظلّ المراهق في حالة عدم التوازن، أما إذا كانت الحاجة نفسية فنجده في محاولته التعايش معها يلجأ إلى استعمال ميكانيزمات دفاعية مختلفة، ويمكن أن يكون العدوان أحدها، (صادق وأبو حطب، ١٩٩٩، ٢٩٧، العمرية، ٢٠٠٥، ٢٢٨، رزيقة،١٠٣،٢٠١١)

ب- **النضج العقلي:** يتمثل النمو العقلي للمراهق في نمو مظاهره المختلفة، من الذكاء والقدرات والاتجاهات العقلية والتحليل ويتأثر هذا النمو بعدة عوامل وراثية، وبدرجة النمو الجسمي والانفعالي و الفيزيولوجي والاجتماعي والحالة الصحية، ودرجة تكيفه النفسي والبيئة الثقافية والتعليمية، وخبرات الطفولة، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وتتمثل مظاهر هذا النمو في مرحلة المراهقة في الذكاء، والتذكر، الانتباه، التخيل، والقدرة على استخدام عمليات التفكير المجردة، وتكوين المفاهيم الاجتماعية خاصة، التي من خلالها يحدد ذاته بين أهله وأقرانه.

ت- **النضج الانفعالي:** إذ يعبر المراهق عن انفعالاته في مظهرها الهيجاني والعاطفي بشيء من المغالاة. ومن مظاهر هذا النمو: الإحساس المرهف، والميل إلى الاستقلال، وتكون شخصيته مضطربة وغير مستقرة، ويشعر المراهق من آن لآخر بالضيق والكآبة والتبرم، والرغبة في مقاومة السلطة، والغضب والعنف الذي يُعتبر الإعاقة أو العجز والظلم والحرمان من أهم مثيراته، ولقد اختلف الباحثون في سبب هذه الاضطرابات الانفعالية التي تسيطر على حياة المراهق، حيث أرجعها بعضهم إلى "إفرازات الغدد"، في حين أرجعها البعض الآخر إلى العوامل البيئية المحيطة، بينما أرجعها آخرون إلى تفاعل العاملين معاً(داخلي وخارجي).

من هنا نلاحظ أن النمو الانفعالي للمراهق يتميز بالصراعات والأزمات فتعددت مظاهره الانفة الذكر، فالمراهق يمر في هذه المرحلة بفترة حرجة إذ يجد نفسه محصوراً بين مرحلتين، فلا هو بالطفل

الذي يُعفى من التكاليف والمسؤولية، ولا هو بالراشد الذي تتاح له الاستقلالية والمسؤولية ولكن في نهاية هذه المرحلة يبلغ المراهق نضجه الانفعالي، إذ يتحكم في انفعالاته ويتمكن من التعبير عنها بطرق مقبولة اجتماعياً، ويكون مستقراً في ردود أفعاله.

ث- **النمو النفسي الاجتماعي:** يتأثر النمو النفسي والاجتماعي للمراهق بالتنشئة الأسرية وبالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، وما يوجد في هذه البيئة من ثقافة وتقاليد وعادات واتجاهات وميول، تؤثر على المراهق ويوجه سلوكه ويجعل عملية تكيفه مع نفسه ومع المحيطين به عملية سهلة أو صعبة.

حيث يحاول المراهقون اكتساب الصفات المرغوبة وتجنب الصفات غير المرغوبة، وتوسيع العلاقات والنشاط الاجتماعية، وتمتلئ حياة المراهق بالغموض والصراعات والتناقضات، (العبد الكريم، ٢٠٠٤، زهران، ٢٠٠١)

من خلال ما سبق يمكننا القول: إن من الصعب تحديد بداية مرحلة المراهقة ونهايتها تحديداً زمنياً دقيقاً؛ لأن حياة الفرد وحدة متصلة ومتكاملة لا يمكن فصل مرحلة عن سابقتها، كما أن الفروق الفردية تؤدي دوراً هاماً في هذا التحديد، كون هذه الفروق ترجع لعوامل وراثية وأخرى مكتسبة من البيئة، إضافة إلى تأثر الفرد بالثقافات والمناخات والظروف الاقتصادية والاجتماعية والحضارية.

وتعد مرحلة المراهقة بكل مراحلها أرضًا خصبة تنتشر فيها الاضطرابات النّفسية، وذلك كون المراهق في هذه المرحلة عرضّة لتغيرات عديدة، أضف إلى ذلك المشكلات السلوكية التي تظهر من خلال الممارسات التي تصدر من المراهق، خاصة إذا تعّلق الأمر بالمراهق المتمدرس في المرحلة الثانوية، إذ تُعدُّ منعطفاً خطيراً في حياته، كونه يمر بمواقف جديدة دون أن تكون لديه خبرة سابقة تمكنه من مواجهتها، ومن ناحية أخرى فإن الظروف التي يعيشها سواءً داخل المدرسة أو خارجها تشكل ضغوطات عديدة، التي تنعكس بدورها على سلوكات الطالب في المؤسسات التربوية وعلى تحصيله الدراسي. ويكون لها تأثيرات سلبية على صحته من جوانبها كافة، ومما لاشك فيه أن فشله في التحكم في هذه الضغوطات البيئية قد تجعل البعض منهم مترددا في قراراته ويشعر بالإحباط الذي قد يؤدي به إلى حالة من العجز المتعلم، مما يصعب عليه القدرة على اتخاذ قرارات مصيرية تتعلق باختيار مهنته المستقبلية.

٥- حاجات المراهق ومشكلاته:

٥-١- حاجات المراهق:

الحاجات هي أساس مشكلات التكيف التي تواجه الإنسان في مراحل عمره المختلفة بما فيها مرحلة المراهقة، وذكر بعض الباحثين ومنهم زهران (١٩٩٩، ٤٣٥) أن حاجات المراهقين تبدو لأول وهلة قريبة

من حاجات الراشدين إلا أنه في واقع الأمر هناك فروقاً واضحة خاصة بمرحلة المراهقة وهو يرى بأن هذه الحاجات والرغبات تصل في هذه المرحلة إلى أقصى درجات التعقيد. وقد وجد علماء النفس أن تكوين الإنسان وعملياته الديناميكية تتطلب إشباع حاجات معينة في ظروف خاصة، وبأساليب معينة حتى يتمكن من أن ينشأ صحيحاً من الناحيتين النفسية و الجسمية. واستناداً إلى المصادر التالية: (عقل، ١٩٩٧، زهران،١٩٩٩، الزعبلاوي،١٩٩٨، فروجة،٢٠١١)، يمكن توضيح بعض حاجات المراهقين:

٥-١-١- الحاجات الجسمية:

وهي التي تتعلق بسلامة الجسم من الجوع والعطش والتوتر الجنسي والأرق...الخ، فالمراهق يحتاج للأمن الجسمي والصحة الجسمية ومنها الحاجة إلى الغذاء والصحة، فإن الحاجة إلى الغذاء ذات تأثير مباشر على جميع الحاجات النفسية والاجتماعية والعقلية. كما يحتاج إلى تجنب الألم والخطر، خاصة أن توقع الخطر يثير في نفسه القلق والشعور بالخوف، كما يحتاج إلى الراحة والاسترخاء، ويعتبر الدافع الجنسي الذي يظهر في مرحلة البلوغ من بين الحاجات الجسمية عند المراهقين، وهو من الحاجات التي على المراهقين والقائمين عليهم إعلائها وتهذيبها واستبدالها بما يستهلك طاقتهم، ويخفض التوتر لديهم، وعدم القدرة على إشباع هذه الحاجات قد يؤدي بالمراهق إلى سوء التوافق، والتوتر، ومن أهم المشكلات الجسمية التي قد يعاني منها المراهق: فقدان الشهية، النحافة، البدانة، الإجهاد، التعب.

٥-١-٢- الحاجات النفسية:

- الحاجة إلى الأمن: تُعد التغيرات السريعة التي تعتري هذه المرحلة ذات تأثير كبير على الاستقرار النفسي للمراهق، فيفقد الأمن والطمأنينة. بسبب ما يعتري جسده من تغيرات، وما يطرأ على مشاعره وانفعالاته من تبدل واضح، وما يواجهه من مواقف اجتماعية جديدة. ونتيجة لذلك قد يدرك المراهق الخوف والشعور بعدم الأمن. كما أن المراهق يحتاج إلى الاطمئنان على أسرته، وإقامة علاقة مع الوالدين يشبع خلالها حاجته للأمن. و ضغط مثل هذه الحاجات يمكن أن يتبدى في شكل مخاوف مثل الخوف من المجهول..من الغموض..من الفوضى واختلاط الأمور أو الخوف من فقدان التحكم في الظروف المحيطة وفي المستقبل.

- الحاجة إلى الحب والقبول: والحاجة إلى القبول تتضمن الحاجة إلى الحب والمحبة والتقبل الاجتماعي، فالقبول مطلب نفسي واجتماعي لا يستغني عنه الإنسان، فيسعى الفرد للحصول على الرضا والمحبة والتقدير من الآخرين، أما شعوره بالنبذ والكراهية من الآخرين يعتبر من أسباب فشله، فالتقبل الاجتماعي يدخل الأمن النفسي ويشعر المراهق بأنه مهم ومقبول وهذا ما يشكل له الحافز القوي للعمل والنجاح، فلا بد من إشباع حاجة المراهق للقبول حتى يستطيع هو بالتالي أن يتقبل الآخرين ويأخذ بتوجيهاتهم.

- الحاجة إلى النمو العقلي والتفكير والابتكار: تزداد حاجة المراهق في هذه المرحلة إلى توسيع قاعدته الفكرية، وتحصيل الحقائق وتفسيرها، كما يحتاج إلى خبرات جديدة ومتنوعة، وإلى معلومات تساعد قدراته على النمو اللازم لتحقيق النجاح والتقدم، سواء أكان في مجاله الدراسي، أو في بيئته الاجتماعية بشكل عام، كما أن المراهق يحتاج إلى أن يُكوّن فكرة إيجابية عن الدراسة وتنمية الرغبة في الإنجاز والابتكار.

- الحاجة إلى تحقيق الذات: وتسمى أيضاً بالحاجة إلى الشعور بالقيمة الذاتية، وهي من أقوى وأهم الحاجات حيث تدفع هذه الحاجة الفرد إلى تحسين الذات وحاجته إلى التقدير تدفعه إلى السعي دائماً للانجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية، فالحاجة إلى تأكيد الذات مطلب نفسي مهم للمراهق، حيث ينبع من داخله، من أحاسيسه وأفكاره المدعومة بالتحولات العضوية والمعرفية والانفعالية التي يمر بها جسده وعقله و انفعالاته، وهو لا يحس بالتنفيس عنها إلا إذا قام بدور اجتماعي مناسب يتحمل المسؤولية من خلاله حسب مؤهلاته وطاقاته، وهذه حاجة تدل على النمو السوي والتغلب على العوائق والعمل نحو هدف ومعرفة توجيه الذات.

- الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية: أن شعور المراهق وإحساسه بالتقدير من طرف جماعته، ومجتمعه يبوئه مكانة اجتماعية مناسبة. فهو يرغب أن تكون له مكانة مع الراشدين، لهذا نرى المراهقين يقلدون الراشدين في أعمالهم.

- الحاجة إلى القيم: كثيراً ما تصطدم حاجات المراهق ورغباته بالقيم والتقاليد الاجتماعية، ويؤدي التعارض بين حاجات المراهق وقيم المجتمع إلى صراع داخلي، لذلك لا بد من تعرف المراهق على الطرق المشروعة لإشباع الحاجات، وتشتد حاجة المراهق إلى القيم نتيجة للتناقض بين المبادئ الدينية الخُلقية التي آمن بها منذ الصغر، وبين ما يراه ممارساً بواسطة الكبار من حوله. فالمراهق يحتاج إلى اكتساب مجموعة من القيم والاخلاق التي توجه سلوكه.

- الحاجة إلى الاستقلال: لعل من أبرز مظاهر الحياة النفسية في فترة المراهقة الرغبة في الاستقلال عن الأسرة والتخلص من قيودها وميله نحو الاعتماد على نفسه ويُعد الاستقلال من الصفات التي يناشدها المراهق بدرجة كبيرة، فالمراهق يحتاج في هذه المرحلة إلى الاستقلال العاطفي والمادي والاعتماد على النفس في اتخاذ القرارات التي تتعلق به وذلك نتيجة لاتساع عالمه وخبراته وتجاربه وتعدد أصدقائه.

٥-١-٣- الحاجات الاجتماعية:

- الحاجة إلى الرفقة: تُعدُّ جماعة الرفاق أحد المصادر الأساسية والمرغوبة عند المراهقين، يستقون من خلالها آراءهم وأفكارهم، وتعد من أكثر طبقات المجتمع تقبلاً بالنسبة إليهم.

- الحاجة إلى الزواج: أن حاجة المراهق للزواج هي حاجة ملحة، وذلك لأنها من الحاجات العضوية والنفسية، فالحاجة الاجتماعية والنفسية للزواج تشمل أربعة عناصر مترابطة ومتداخلة، وهي الحاجة: إلى السكن النفسي بالزواج، والحاجة إلى الشعور بالنوع و تحقيقه، والحاجة إلى الإشباع الغريزي، والحاجة إلى تحقيق التكامل بالزواج.

- الحاجة إلى العمل وتحمل المسئولية:أن حاجة المراهق إلى المسؤولية والعمل نابعة من التغيرات التي طرأت على حياته في جوانبها المختلفة، فالمراهق أصبحت لديه الإحساس والمعاناة والتفكير بقدره وقيمته عند نفسه وعند الآخرين، ويبحث المراهق عن دور جديد يتلاءم مع التغيرات التي طرأت على حياته لذلك يواجه أزمة البحث عن الذات، أو البحث عن القيمة وعن الوظيفة أو المهنة المستقبلية التي سيعمل بها أو التي ينبغي عليه أن يقوم بها(رحيمة، ٢٠٠٥،٥٨).

٥-١-٤- الحاجات الثقافية:

كالحاجة إلى الاستطلاع.. والحاجة إلى الهوية الثقافية: فالمراهق خلال بحثه عن هويته يواجه عدداً من التغيرات الجسمية والعقلية والمعرفية والانفعالية، ويجد نفسه أمام مطالب متعددة وأفكار متناقضة، وخيارات مهنية وتعليمية عديدة مما يجعله متردداً يعيش في صراع داخلي، ولكن عليه أن يتبنى عدداً من هذه الافكار والاتجاهات والخيارات التي تميزه ككيان متفرد له ذاتيه خاصة. ومما يجعل المراهق يقع في أزمة تحديد الهوية هو التناقض الذي يغمر الثقافة التي يعيش فيها، والتناقض الذي يظهر في الجماعات المرجعية و التربوية، كذلك قد يواجه المراهق تناقضًا بين القديم و الحديث، وبين قيم جماعة الرفاق وقيم الكبار.

٥-٢- مشكلات المراهق:

أن مشكلات المراهقة متعددة بتعدد جوانب الحياة بحيث يصعب حصرها، لذا يلجأ المختصون إلى تصنيفها في مجالات أو فئات متسعة، وتورد الباحثة بعض هذه المشكلات والبارزة في مرحلة المراهقة، منها:

٥-٢-١- **مشكلات اجتماعية:** ومن أبرزها:

أ- مشكلة العلاقة مع الأسرة: وتتمثل المشكلات الأسرية في نمط العلاقات القائمة في الأسرة والاتجاهات الوالدية في معاملة المراهقين، ومدى تفهمهم لحاجاتهم، ونظرة المراهقين إلى السلطة الو الدية على

أنها قوة تعمل ضدهم، أو سلطة تسعى لحل مشكلاتهم. فالمراهقون يرون أن نصائح والديهم تدخل في شؤونهم الخاصة، وبذلك تنشأ مشكلات أسرية عديدة أبرزها:

- رغبة المراهق أن تكون أوضاع أسرته أفضل مما هي عليه.
- يخجل المراهقون من مناقشة آبائهم في مشكلاتهم الخاصة.
- لا تتفق أراء المراهقين مع آراء والديهم. ويشعرون أن والديهم يحدون من حريتهم في معظم الأمور، (عقل،٣٧٢،١٩٩٧).

ب- مشكلة العلاقة مع الرفاق: تلعب جماعة الرفاق دوراً هاماً في تكيف المراهق وإعداده للحياة، كما أن لها تأثيراً واضحاً على سلوكه وآراءه. ويرتبط المراهق بالرفاق ارتباطاً قوياً، فيسعى اليها ويكافح في سبيل تثبيت مكانته بها، ويتبنى قيمها ومعاييرها و مُثلها السلوكية ويتجه إليها بوجدانه وعاطفته وولائه. وتظهر مشكلة العلاقة مع الرفاق عندما ندرك ما للصحبة من أثر كبير في سلوك المراهق. فالصديق يؤثر في سلوك صاحبه ويقتبس ما عنده، ومن ثم يتبادلون الخبرات والاهتمامات.

ت- مشكلة التمرد على السلطة: يسعى المراهق إلى مقاومة كل ألوان السلطة، وحين يكتشف أن محاولاته تبوء بالفشل يزداد عناده وتحديه، وقد يصدر عنه ما يمكن أن يسمى بسوء السلوك وتتجلى مظاهر التمرد على السلطة ومقاومتها على مستوياتها المختلفة في الثورة، والتمرد، والاحتجاج، والغضب، والتهديد، والهرب من المنزل، أو محاولة إيجاد عمل وترك الأسرة، وتكون الفتيات أقل مقاومة من الأولاد لتقاليد الأسرة (صادق وآخرون، ١٩٩٩).

٥-٢-٢- مشكلات نفسية:

تُعد المشكلات النفسية للمراهق نتاج عوامل كثيرة بعضها اجتماعية وأخرى فيزيولوجية أو جنسية والتي تتمثل في:

الحساسية للنقد والتجريح، الشعور بالندم، عدم التمكن من السيطرة على أحلام اليقظة والخوف من أرتكاب الأخطاء، الشعور بالحزن والضيق دون سبب. كما تتميز حياة المراهق النفسية بالقلق الذي يُعيق تفكيره ويُصعب تركيز انتباهه مما يدفعه إلى الشرود الذهني، وقد لوحظ في بعض الدراسات النفسية والاجتماعية للنمو الجسمي المبكر أو المتأخر لدى المراهق يسبب له نوعاً من الحساسية الشديدة مما يؤدي به إلى الانطواء والكراهية، وسوء التوافق، حيث غالباً ما تتحكم في هذه المرحلة مجموعة من الانفعالات البارزة كالغضب والقلق لتحقيق المراهق لتوافقه النفسي الاجتماعي.

كما يُعد الخجل والغضب والعدوان والخوف في هذه المرحلة مشكلات نفسية يعاني منها المراهق ومن هذه المخاوف (المخاوف المدرسية، و الصحية، و العائلية، ومخاوف اقتصادية وخلقية وأخرى ذات صلة بالعلاقات الاجتماعية، و جنسية).

وترى الباحثة أن مشكلات المراهقة قد تكون متصلة مع بعضها البعض، فالمشكلات الانفعالية قد تكونا ناتجة عن مشكلات أسرية أو مدرسية كذلك الحال في المشكلات الأخرى، وبالتالي لا يمكن دراسة هذه المشكلات بصورة منفصلة عن بعضها البعض، وإنما ينبغي تشخيص وعلاج مشكلات المراهقة بشكل تكاملي.

ثانياً: (السلوك البيئي)

- توطئة:

حظي السلوك البيئي باهتمام العلماء والباحثين بوصفه محدداً لازماً لمعرفة التفكير والثقافة التي يمارسها الفرد المتعلم في حياته، حتى بات لأهميته علماً يعنى بمعالجة الآثار الناتجة عن تفاعله مع البيئة، يسمى بـ (علم النفس البيئي). ذلك لأن البيئة بخصائصها الفيزيقية تمثل عاملاً مهماً في عملية الإدراك البيئي، ومن ثم في السلوك البيئي، باعتبار أن الظروف البيئية، بالإضافة إلى أهداف الفرد وقيمه وقدرته النفسية سوف تحدد سلوكياته تجاه البيئة.

ولتوضيح تلك العلاقة نستعرض مفهوم السلوك البيئي وطبيعة إدراك الأفراد وتفهمهم للأمور، وعلاقة ذلك الإدراك بسلوكياتهم.

١ - السلوك البيئي - مفهومه - أبعاده.

١-١- مفهوم السلوك البيئي: Environmental behavior

يشير مفهوم السلوك البيئي إلى " كل ما يصدر من الفرد من أفعال وتصرفات و ممارسات، ظاهرة كانت أم باطنة، عقلية معرفية، مزاجية انفعالية، نفسية حركية، حيوية عصبية، و فيزيولوجية؛ استجابة للسياق الذي يعمل أو يتفاعل معه أو يعيش فيه "(الضاهر،٢٠٠٠، ٨٠).

وعرفه قاموس البيئة الصادر عام ١٩٩٨ بأنه:"استجابة الكائن الحركية أو المنظورة للمؤثرات الخارجية البيئية التي تتراوح بين الاستجابة التلقائية المبرمجة جينياً في الكائنات الدنيا إلى الاستجابة التي تخضع للتجربة و التعلم في الحيوانات الدنيا "، في حين عرفه كولمبير وآخرون (١٩٩٩) بأنه: " الطريقة التي يسلك بها الفرد في الحياة اليومية والتي قد تُعبّر عن السلوكيات الصديقة للبيئة والسلوكيات غير الصديقة للبيئة " (أبو حلاوة،٢٠٠٩،٥٩).

من خلال التعريفات السابقة يتبين لنا وجود بعض العوامل أو المتغيرات المرتبطة بالسلوك البيئي كما أوضحها "هيتس" أبرزها:

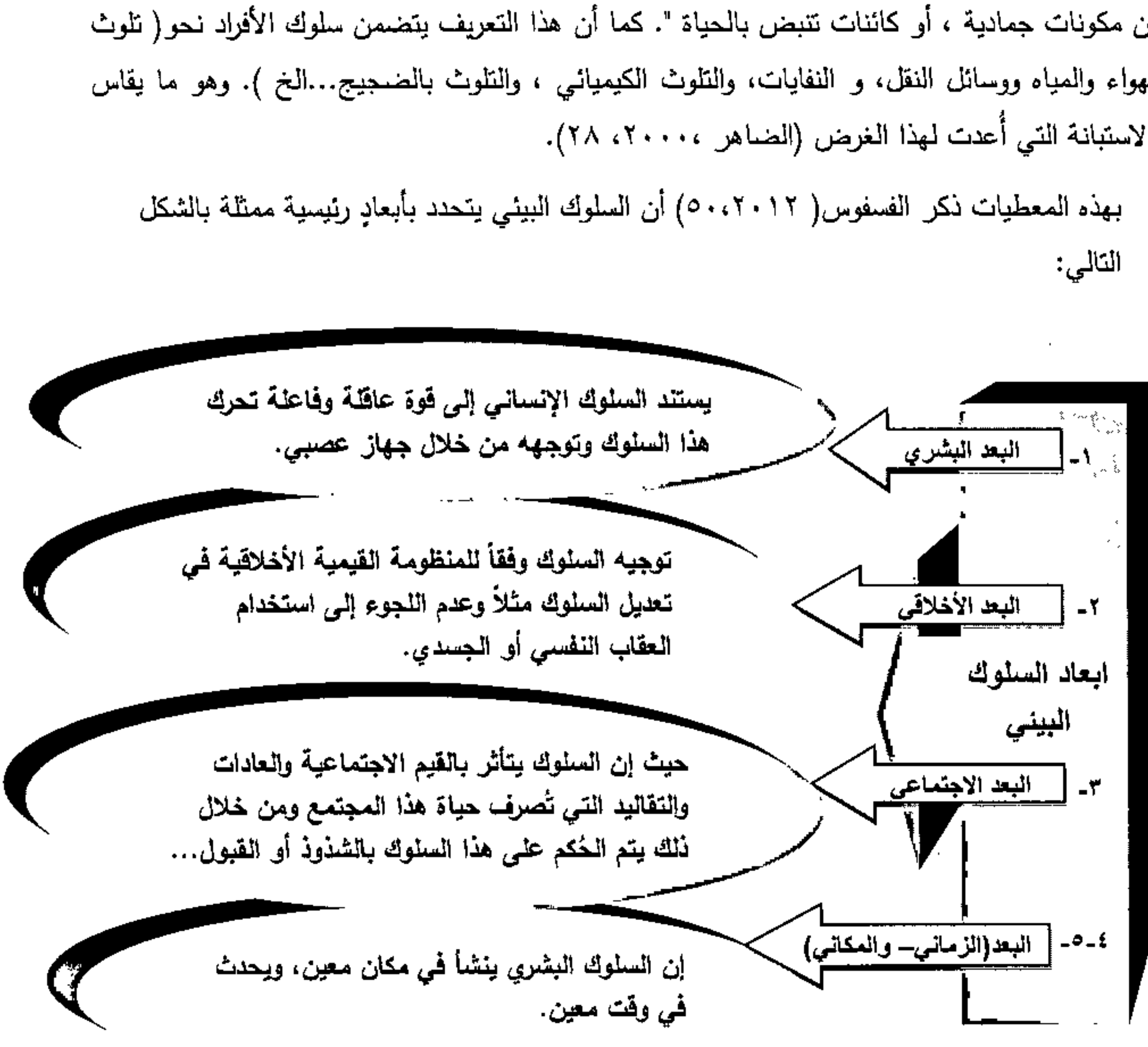
- عوامل معرفية: تتضمن الوعي بموضوعات السلوك، والمعرفة بالقضايا والمشكلات البيئية، ومعرفة الاستراتيجيات والمهارات اللازمة للفعل أو التصرف البيئي.

- متغيرات وجدانية: تتضمن الشعور أو الانفعالات المرتبطة بالموضوع، والاتجاه نحو السلوك، ومركز التحكم والمسؤولية، وهكذا.. .

- متغيرات موقفية: تشتمل على الجوانب المادية أو الفيزيقية المتصلة بالموضوع، والضغوط الاجتماعية، والفرص المتاحة للفرد نحو التصرف أو الفعل البيئي (أبو حلاوة ، ٢٠٠٩، ٦٣).

كما يتحدد لدى (الضّاهر) بكل " أشكال السلوك و ردود الأفعال والاستجابات التي يبديها الأفراد عندما يتعاملون مع المواقف البيئية المختلفة، وذلك ضمن محيطهم البيئي العام الكبير والخاص الضيق والقريب منهم ". وقد اعتمدت الباحثة هذا التعريف لبحثها كونه يشمل جميع الظروف والعوامل الخارجية التي تعيش فيها الكائنات الحية وتؤثر في العمليات التي تقوم بها. فالبيئة بالنسبة للإنسان تمثل" الإطار الذي يعيش فيه والذي يحتوي على التربة والماء والهواء وما يتضمنه كل عنصر من هذه العناصر الثلاثة من مكونات جمادية ، أو كائنات تنبض بالحياة ". كما أن هذا التعريف يتضمن سلوك الأفراد نحو(تلوث الهواء والمياه ووسائل النقل، و النفايات، والتلوث الكيميائي ، والتلوث بالضجيج...الخ). وهو ما يقاس بالاستبانة التي أُعدت لهذا الغرض (الضاهر ،٢٠٠٠، ٢٨).

بهذه المعطيات ذكر الفسفوس(٢٠١٢،٥٠) أن السلوك البيئي يتحدد بأبعادٍ رئيسية ممثلة بالشكل التالي:



شكل رقم (١)

أبعاد السلوك البيئي

ما سبق يدعونا للقول أن الإنسان ابن بيئته يؤثر ويتأثر بها؛ لذا فإن حل المشكلات البيئية واتجاهات الفرد نحو بيئته ترتبط بسلوكه وعاداته وميوله وقيمه وخصائص شخصيته.

ويتميز السلوك البيئي بمجموعة من الخصائص، فهو يعتمد بالدرجة الأولى على اكتشاف البيئة في زوايا مختلفة، وهذه الخصائص هي:

- ◄ أن الفرد لدى ممارسته السلوك البيئي يستخدم أكثر من عملية حسية عند إدراك البيئة المحيطة به.
- ◄ هو سلوك انتقائي حيث يختار الفرد المعلومات التي تتفق مع شخصيته، وأهدافه،وقيمه.
- ◄ أنشطة الفرد في البيئة، حيث يمارس الفرد السلوك البيئي في بيئته من خلال النشاط.

إن السلوك البيئي عبارة عن تفاعل نشط بين الفرد و بيئته، ولكن جزءاً من هذا النشاط عبارة عن محاولات استكشافية بسيطة توجه الفرد في بيئته، والجزء الثاني يهدف إلى تكوين تعميمات تمكنه من استخدام البيئة لمقابلة الحاجات و الأهداف، أما الجزء الثالث فهو مرتبط بتحقيق الثقة، والشعور بالأمن داخل البيئة، والنشاط يتأثر بالمعاني، والانفعال البيئي، وتقييم البيئة (العتيق،٢٠٠١،٣٣).

ومن منطلق التفاعل بين الإنسان والبيئة ينشأ الإدراك البيئي، حيث يتوقف سلوك الإنسان في استجابته للمواقف، والمثيرات المختلفة على كيفية إدراكه للبيئة التي يعيش فيها، نظراً لأن البيئية تحدد الموجودات التي يمكن إدراكها، والتي تمثل " المثيرات " التي تعمل على استثارة الحواس بأشكالها، وأنماطها المختلفة.

ولتوضيح ذلك تطرقت الباحثة في الفقرة التالية إلى العلاقة بين الإدراك و السلوك الانساني.

١-٢- علاقة الإدراك بالسلوك:

يعد الإدراك البيئي عملية أساسية تمثل محور السلوك البيئي، وتتضمن تفاعلاً نشطاً بين الفرد، وبيئته بهدف التعرف على البيئة، وفهم أبعادها، و دلالتها، وتيسير التعامل معها. والإدراك البيئي يمثل إدراكاً لكل عناصر البيئة كوحدة واحدة، وقد يتعذر أحياناً أن يُفصل الشخص عن البيئة في العملية الإدراكية، فالإدراكات تعتمد على ما يفعله الشخص في البيئة، (ماك آندرو،٢٠٠٢،٦٢).

وهذا ما أشار إليه أتيلسون، وزملاؤه ١٩٨٤ إلى أن الإدراك البيئي يمثل نتاجاً لتفاعل نشط بين الفرد والبيئة (الشيمي،٢٠١٢،١٠)، و القدرة على اكتساب المعلومات و تخزينها، وهو التجمع المبدئي للمعلومات، و يستخدم أحياناً هذا المصطلح بشكل أكثر اتساعاً ليتضمن جوانب مثل كيف نقدر البيئات، ونقيمها (Gifford,. 1997, 16).

ومن منطلق التفاعل الشمولي بين الإنسان والبيئة ينشأ الإدراك البيئي، وتتحدد عملية الإدراك بوصفها عملية أكثر شمولاً، حيث تتضمن استجابات معرفية أي إلمام الفرد بالمعارف البيئية التي تمكنه من فهم البيئة، والمحافظة عليها، وانفعالية تعنى بالحالة الانفعالية للفرد تجاه البيئة، والتي تجعله مرتبطاً بها ويشعر بالرضا عنها، وتفسيرية تعنى بالمعاني التي يستلهمها الفرد من البيئة التي تؤثر في مشاعره العامة، وحالته الانفعالية تجاه البيئة التي يعيش فيها. واستجابات تقيميه تعني بقدرة الفرد على تحديد العناصر الجيدة أو السيئة في البيئة. وأخرى سلوكيه والتي تعني النشاط الذي يقوم به الفرد تجاه البيئة، والذي يؤثر بدوره في هذه البيئة فالفرد يمكن أن يغير البيئة من خلال إدراكه لها (الشيمي،٢٠١٢، ١١).

بهذا المعنى يمكننا القول إن السلوك هو مجموعة من الأفعال والتصرفات التي تظهر في استجابة الكائن الحي تجاه بيئته.

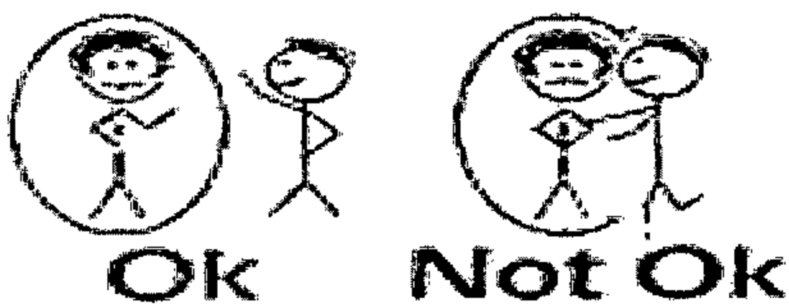
مما سبق يتراءى للباحثة أن الإدراك البيئي عملية عقلية معرفية نشطة تسهم في فهم اعمق للعلاقات المعقدة بين الإنسان والبيئة، وتفسير المعلومات على نحو انتقائي، ولذلك فإن العلاقة بين السلوك الظاهري للإنسان، والبيئة ليست مباشرة، ولكنها تتمّ من خلال " توسط الفهم الذاتي للبيئة " فوجود الإنسان داخل المنظومة البيئية والتفاعل معها يتطلب منه معرفة كافية بالبيئة لتحقيق التكيّف والانسجام معها، وحماية نفسه من مختلف الأخطار؛ وهذا يتطلب مزيداً من الانتباه والتّركيز على ما يهمّه فيها، وإدراك ذلك. وحتى نتفهم سلوك الأفراد من حولنا يجب أن نقف على طريقة إدراكهم للواقع أو العالم الذي يعيشون فيه، ذلك لأن إدراك الفرد لهذا الواقع يؤثر لدرجة كبيرة في درجة استجابته للمواقف.

٢- أثر المثيرات البيئية في السلوك وفق تفسير (ليفين وآخرين):

تنطوي المثيرات البيئية على تأثيرات حاسمة في السلوك الإنساني، وإن هذا السلوك نتاج التفاعل بين إمكانات البيئة و إمكانات الفرد ، حيث أكد فورسيث Forsyth (١٩٩٠) أن قدرة الأفراد على التفاعل عادة ما تتأثر بعوامل البيئة المادية كالمكان وطبيعة السكن وتنظيمات الجلوس ومثيرات التوتر في البيئة الطبيعية كالازدحام والتلوث (الشيمي، ٢٠١٢، ٤٤). وهناك العديد من العوامل التي قد تؤثر تأثيراً مباشراً على تفاعل الفرد مع غيره من الأفراد، وعُدَّ أهم هذه العوامل هو ما يعرف بالحيز الشخصي و الحيز المكاني للفرد،(الأنصاري وعسكر،٢٠٠٤، ١٥٥).

ويعرف الحيز الشخصي Personal Space بأنه: المنطقة أو المساحة المحيطة بجسم الشخص، التي لا يتدخل فيها الآخرون دون استثارة عدم الراحة، وهي ليست موقعاً جغرافياً ثابتاً، لكنها متغيرة بالنسبة للشخص، إذ تزيد أو تقل حسب الموقف. وهي غالباً ما توصف « بفقاعة الحيز» Bubble of Space التي تحيط بالشخص،(ماك آندرو، ٢٠٠٢، ١٨٢).

أما العالم الأنثروبولوجي إدوارد هول Hall Edward والذي عبّر عن الحيز الشخصي بأنه: نوع من الفقاعة السيكولوجية القابلة للحمل والتي تحيط بنا وتغلفنا، ويسهل الحيز الشخصي عملية الاتصال والتحاور وحماية الذات. فعندما يخترق أو يقتحم شخص ما حيزنا الشخصي؛ فإننا نشعر بخبرة انفعالية ذات طابع عصبي تحاول الضغط علينا نشعر خلالها بالتوتر وعدم التوازن، حيث تثير لدينا مدة التنبيه مما يؤدي إلى تقيد حريتنا في النشاط و الحركة، (ماك آندرو ، ٢٠٠٢ ، ١٨٢). والشكل التالي يوضح اقتحام الآخرين الحيز الشخصي.



شكل رقم (٢)

اقتحام الآخرين الحيز الشخصي

هذه الفقاعات التي يرسمها الفرد حول نفسه ويحتفظ بها بينه وبين الآخرين قد فسرها البعض على أساس أنها توفر للفرد مساحة ضرورية لحمايته من المثيرات التي قد تكون غير مقبولة أو زائدة على احتماله مثل رائحة يكرهها وهذا ما سمي بمدخل "زيادة الحمل " والتفسير الأخر يتعلق "بمدخل التوتر" بمعنى أن القرب الزائد بين الفرد وأفراد آخرين يولد نوعاً من التوتر لا يرغبه الفرد ولا يريد التعرض له، وقد يفسر من خلال "توقع الفرد " أي أنه في حالة احتفاظ الفرد بمسافة كافية بينه وبين الآخرين فإنه يتمتع بحرية الحركة التي يفضلها أثناء مزاولته للأنشطة المختلفة. والتفسير الأخير يتعلق بمدخل "الاتصال مع الآخرين " حيث تثير المسافة التي يحتفظ بها الفرد بينه وبين من يتقابل معهم إلى درجة القرب أو البعد عن هؤلاء الأشخاص ، وكذلك لحمايته من انتهاك الآخرين لاستقلاليته و بالتالي تقليل التوتر الذي قد يترتب عليه أي نوع من أنواع السلوك العدواني أو العنف (عسكر و الأنصاري، ٢٠٠٤، ١٥٦).

وهذا ينطبق وما ذكره ليفين (١٩٤٣) من أن مشاعر الفرد وسلوكه دالة على التوترات بين الأشياء في العالم التي يكون الفرد واعيًا بها في أية لحظة من حياته، ويوضح الإطار الشارح التالي نظرية المجال لـ كيرت ليفين:

الإطار الشارح التالي نظرية المجال لـ كيرت ليفين

نظرية المجال ليكرت ليفين

(١) (P) = الشخص.

(٥) (E) = البيئة النفسية.

(٦) (L) = الحيز الشخصي.

(٧) الحيز الشخصي للإنسان = الشخص + البيئة النفسية.

(٨) وسلوك الإنسان = دالة أي وظيفية للحيز الشخصي.

المصدر :(أبوحلاوة،٢٠٠٩،٥١).

شكل رقم (٣)

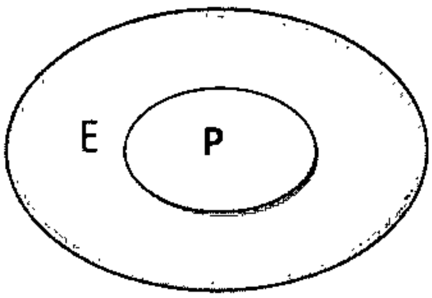
الإطار الشارح لنظرية المجال لـ كيرت ليفين

وقد ضمن ليفين تصوراته عن مفهوم الحيز الشخصي في نظريته التفاعلية عن الشخصية كما يوضحها المخطط الآتي:

Levin's Interaction

MODEL OF PERSONALITY

Nonpsychological aspects of the universe



Nonpsychological aspects of the universe

إذ يتضح فيه أن سلوك الشخص دالة لإدراكه لطبيعة الوقائع والأحداث من حوله من خلال دمجه لها في بيئته النفسية وبالتالي يحدد في ضوئها حيز الحياة الخاصة به.

المصدر :(أبوحلاوة،٢٠٠٩،٥٢).

شكل رقم (٤)

تصورات ليفين عن مفهوم الحيز الشخصي.

ويعتقد ليفين أن تمثيل الفرد الداخلي للبيئة هو العامل الحاسم في تحديد الحركة خلال حيز الحياة. فهذا الحيز هو بمثابة الحدود غير المرئية التي تحيط بالفرد والتي يحاول الفرد حمايتها وتحديد مساحتها حسب علاقته مع الآخرين من حوله (الأنصاري وعسكر،٢٠٠٤،١٥٩)، وتشكل هذه الحدود مجالاً يقوم بتسهيل عملية التواصل(الحوار) أو إعاقتها، بمعنى أخر هي (المسافة الفيزيائية التي نحتفظ بها خلال عملية تفاعلنا مع الآخرين).

كما يتخذ الحيز المكاني معاني مختلفة تبعاً لمنظور الفرد له، والذي يعتمد على كيفية شغل الفرد لهذا الحيز، وعلى الكيفية التي يمارس فيها نشاطه وانتقاله فيه، حيث عُرف الحيز المكاني بأنه: المكان الذي يعيش ويتعامل معه الفرد ، سواء كان ذلك تملكاً شرعياً أو غير شرعي. ويختلف الحيز المكاني عن الشخصي من حيث إنّ الأول يمتاز بحدود مرئية و منظورة (العتوم و آخرون،٢٠٠١، ٣١٧).

و يرتبط كل من الحيزين (الشخصي والمكاني) بشكل مباشر بمركز التحكم الداخلي- الخارجي الذي يتحكم بردود الأفعال نحو الزحام والزيادة السكانية... فقد أشار جوليان روترJulian Rotter إلى أن الأشخاص الذين لهم مصدر داخلي للضبط يحتاجون إلى حيز شخصي أقل من ذوي المصدر الخارجي. وقد يرجع ذلك إلى الشعور بأنهم أكثر قدرة على مواجهة التهديد إذا ما حدث لهم ذلك، ويتحملون ضغوطات شديدة (عالية) مقارنة مع الخارجيين وذلك في شروط الحياة العالية الشديدة. في حين أن الأشخاص من ذوي التحكم الخارجي يشعرون بأمان أكثر إذا كانوا بعيدين عن أماكن وجود الآخرين الغرباء الذين يتحكمون بمصيرهم...(الضاهر،٢٠٠٠، ٨٨).

وتحديد حجم الحيز(الشخصي و المكاني) يساعد الفرد على تنظيم علاقاته مع الآخرين والدفاع عن نفسه من خلال تحديد مسافة منطقية ومريحة في مواقف التفاعل الاجتماعي ، ولمساعدة الفرد على إيجاد هوية مكانية تسمح للفرد بالشعور بالأمن والاستقرار النفسي ولا يشاركه بها أحد إلا ضمن رغبة الفرد وحريته (عسكر والأنصاري، ٢٠٠٤، ١٥٦).

فانعدام توفر الحيز الشخصي يزيد من الضغوطات، وهذا ينعكس بدوره على الحالة النفسية والمزاجية للفرد مما قد يؤثر بالسلب في أدائه وعلاقاته الاجتماعية، (ريشة،١٩٩٩، ١٥).

من الجدير بالذكر أن فرانسيس ت. ماك آندرو (١٩٩٨) نوه إلى وجود عديد من المتغيرات التي تؤثر في حجم وشكل الحيز الشخصي أو المكاني منها: عمر الفرد، وشخصيته وجنسه، وخلفيته الثقافية، بالإضافة إلى العديد من ملامح العلاقات بين الأشخاص، والخصائص المعمارية.

و أشار كل من Hayduk & Burgess (1983) إلى أن احتياجات الأطفال للحيز الشخصي تزداد بشكل ثابت مع تقدم العمر فالأطفال الصغار يقتربون جداً من بعضهم البعض في أثناء اللعب، و

يتلامسون أكثر من الأطفال الأكبر سناً، وهذا يدل على وجود علاقة طردية بين العمر والحيز الشخصي (ماك آندرو،٢٠٠٢، ١٩٨).

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة أن تعرض الطلاب في مدارسنا إلى ضغوطات بيئية كالزحام (الكثافة الطلابية في الصف) وطريقة تنظيم الأثاث وتوزيع المقاعد والديكورات الخاصة بالمكان،(إذا لم يراعِ في ذلك الحيز الشخصي) فإن هذا بدوره ينعكس على الحالة النفسية والمزاجية لهم وعلى أدائهم في علاقاتهم الاجتماعية على تحصيلهم الأكاديمي والأداء بالسلب مع زملائهم ومدرسيهم، ويضطربون من الناحية الفسيولوجية؛ مما يترتب عليه قيامهم بممارسات وسلوكيات عدوانية، إذ إن الكثافة المرتفعة قد تؤثر في سلوك الفرد ومشاعره، وتقلل شعوره بالقدرة على التحكم.

ومن هنا نستطيع القول إن عدم التحكم بالكثافة المدركة يمكن أن يعد في حد ذاته مسؤولاً عن الآثار السلبية التي توجد غالباً في مواقف الازدحام. و الشعور أحياناً بالضيق و الملل والغضب، ويحدث لدى الفرد نوع من الاستثارة أو عدم التكيف، وبالتالي عدم القدرة على اتخاذ قرار اختيار مهنته المستقبلية، نتيجة فقد السيطرة على التحكم الشخصي في المواقف البيئية المختلفة. على نحو يشعر بحالة من القلق والتوتر ويفضل الانسحاب من المواقف الضاغطة، فيفشل في إنجاز المهمات، وقد يصاب بحالة من الإحباط، والشعور بحالة من العجز المتعلم.

بعد ذلك العرض الموجز للضغوطات والعوامل البيئية، وتفاعل هذه العوامل مع الكائن الحي وخاصة الإنسان؛ فإنه لا بد لنا من إلقاء الضوء على بعض العوامل البيئية التي يمكن أن تؤثر في سلوكيات الكائن الحي؛ والتي يُعد التلوث البيئي من أبرزها تأثيراً على سلوكات الإنسان.

٣- أثر التلوث البيئي على صحة الانسان وسلوكاته:

٣-١- التلوث البيئي Environmental Pollution

هناك آراء عديدة أعطيت لظاهرة التلوث لكن أجمعت غالبية تلك الآراء على أنه: عبارة عن حدوث تغيرات كمية ونوعية (كيفية) في الخواص الطبيعية والكيميائية والبيولوجية للبيئة، ويكون مصحوباً بنتائج ضارة لكل ما هو موجود في البيئة والمقصود بالكمي زيادة المكونات الداخلة في العنصر البيئي عن النسبة المقررة، أما الكيفي فهو إدخال مكونات جديدة غريبة عن العنصر البيئي تخرجه عن وضعه الأصلي"،(عبد السلام، ٢٠٠٧، ١١).

وبشكل عام فإن التلوث مشكلة بيئية برزت بوضوح مع مجيء عصر الصناعة، وقد حظيت بالدراسة والأهتمام لأن آثارها الضارة شملت الإنسان نفسه وممتلكاته، كما أخلت بالكثير من الأنظمة البيئية السائدة، وامتد أذى التلوث إلى كل مجالات الحياة البشرية.

والإنسان على أنه كائن حي هو جزء لا يتجزأ من البيئة، ولا يمكن فصله عنها، بل يجب النظر للبيئة والإنسان كنظام متكامل، حيث أدى تدخل الإنسان في الطبيعة إلى خراب ودمار، وسبب ظهور نظم بيئية جديدة حلت محل نظم بيئية قديمة. حتى أصبح الإنسان اليوم بأفعاله مشكلة للبيئة، وسبب أخطاراً بيئية، لا تُعد ولا تُحصى، نتيجة الثورة الصناعية. التي أدت بدورها إلى تأثيرات سلبية على الإنسان. ولكي تتكامل صورة المأساة المهلكة التي يتعرض لها الإنسان من جراء تعاظم مشكلة التلوث لنقف قليلاً عند أبرز هذه الأخطار التي تهدد وجود الإنسان.

من أبرز أخطار التلوث البيئي:

٣-١-١- تلوث الهواء (الجوي) AIR POLLUTION

ويقصد به وجود أية مواد صلبة أو سائلة أو غازية بالهواء بكميات تؤدي إلى أضرار فسيولوجية واقتصادية وحيوية بالإنسان والحيوان والنباتات والآلات والمعدات؛ أو تؤثر في طبيعة الأشياء، وخصائصها الفيزيائية، والكيميائية " (التورنجي، ٢٠٠٨، ١٩).

٣ -١-٢- تلوث المياه WATER POLLUTION

يُعدُّ تلوث المياه وجهاً آخر من وجوه التلوث الذي تعاني منه البيئة، وقد عرف " وهبي " تلوث المياه بأنه " أي تغيير فيزيائي أو كيميائي أو بيولوجي خاص بجزئيات الماء، أو أي تدفق من المصارف أو المجاري لأية سوائل أو غازات أو مواد صلبة إلى المياه، بحيث تحدث أذى للإنسان أو الحيوان أو النبات " (وهبي، ٢٠٠٤، ٧٢).

٣ -١-٣- التلوث السمعي (الضوضاء أو الضجيج) NOISILY POLLUTION

وهو:"جملة أصوات مستهجنة، تحدث تأثيراً مضايقاً و مثيراً للعصبية ". ويختلف الضجيج عن باقي أنواع التلوث البيئي في أنه لا يترك تأثيرات مضرة على البيئة، وكذلك ينتهي التلوث بتوقف مصدر الضجيج. وشدة ذلك الصوت هي الخاصية الفيزيقية للصوت حيث تتطابق إلى حدٍ كبيرٍ مع الخبرة النفسية) بارتفاع الصوت، ويقاس بمقياس لوغاريتمي وحداته الديسبل Decibels (dB)، (ماك أندرو، ٢٠٠٢: ١١٩).

تعد الضوضاء نوعاً من أنواع التلوث غير الطبيعية. وتلعب الصفات المختلفة للضوضاء في تحديد مدى إزعاجها للإنسان المعرض لها، إضافة إلى عوامل أخرى عديدة لا تقل تأثيراً في التفسير الذى يعزوه الإنسان إلى ما يتعرض له من ضوضاء؛ من أهمها ما يسمى بـ (العوامل النفسية للفرد)، و تجاهاته، ومعتقداته التي يعتنقها عن الضوضاء ومصادرها. ويفسر ظهور العوامل النفسية في إدراك الضوضاء على أساس أن مشاعر الضيق التي يشعر بها الفرد نتيجة تعرضه للضوضاء تعتبر نوعاً مخففاً من أنواع الشعور بالغضب، (موسى،٢٠٠٠،٤١٠).

٣ -١-٤- العدوان على البيئة:

يمثل العدوان في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار، تكاد تشمل العالم بأسره، ولم يعد العدوان مقصوراً على الأفراد، وإنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعات و المجتمعات، بل ويصدر أحياناً عن الدول والحكومات.

ويمكن القول إن العدوان سلوك عنيف. مقصود يصاحبه كراهية وغضب واستخدامٌ للقوة من قبل الشخص المعتدي ضد العالم الخارجي (إنسان، حيوان، جماد). وهو سلوك يخالف معايير المجتمع المتفق عليها، وفيه ظلم للنفس و للآخرين، والعدوان اتجاه سلبي قد يصدر من الفرد بسبب معلوماته ومعتقداته نحو الشيء الموجه له العدوان، أو بسبب مشاعره وانفعالاته السلبية نحو الهدف.

ترتبط الإحباطات والضغوط البيئية بالعديد من المظاهر والتغيرات السلبية كالإنهاك وعدم فعالية الذات، وقد يؤدي إلى سلوك العدوان في صور ودرجات مختلفة.

وفي هذا السياق ذكر حافظ وقاسم وجود علاقة وثيقة بين الإحباط (الناتج عن المشكلات والضغوط البيئية) و العدوان؛ وأنَّ المحبطين من ذوي مراكز التحكم الخارجي أكثر عدوانية من زملائهم المحبطين ذوي مراكز التحكم الداخلي، لأنهم يلقون تبعة ما يحدث لهم من إحباط على عاتق البيئة، وغالباً ما يتجهون نحوها بالعدوان(حافظ وقاسم،١٩٩٣: ٧٧- ٧٨).

و يبدو أن الأمر لا يختلف كثيراً في تأثير التلوث البيئي على الحالة النفسية والجسمية، بل والاجتماعية للفرد، فتعرض الفرد لأحداث بيئية ضاغطة كالضجيج، وارتفاع درجة الحرارة، والفقر...إلخ؛ يثير مشاعر القلق وعدم الرضا والتشاؤم ومشاعر النقص و الدونية، والشعور بالظلم والغربة عن الذات والأسرة والمجتمع، وفقدان الأمل بالمستقبل، (Rita, 2001,93). مما يجعل البعض يصدر عنهم رد فعل فسيولوجي ونفسي ناتج عن استجابات الفرد للأحداث التي يدركها على أنها تمثل تهديدًا لكيانه؛ في حين أن بعضهم الأخر قد تظهر عليه في صورة قلق و توتر، تجعله يقوم بسلوكات و ردود أفعال سلبية موجهة ضد البيئة أو ضد الآخرين، أو ضد الذات، ويتمثل ذلك في ارتفاع السلوك العدواني كاستجابته للعديد من الضغوطات البيئية، حيث اجمعت دراسات عديدة مثل دراسة: Lisa et al ,(2005)، Richard & Nancy ,(1997) ، على أن مرتفعي الضغوط من الشباب عادة تكون استجابات المواجهة لديهم في صورة تكيف سلبي كممارسة العنف، وتوقع الفشل والاستسلام والإحباط فيصل بهم الحال إلى الشعور بالعجز،(محمود، ٢٠٠٦، ٤٠٠) .

بناءً على ذلك ترى الباحثة أنّ أكثر الناس مواجهة للضغوطات البيئية هم الطلاب، خاصة من هم في مرحلة المراهقة، حيث تواجه هؤلاء ضغوطات الحياة في نواحي شتى، منها التلوث البيئي، إذ تسبب هذه الملوثات والضغوطات للمراهق الطالب توتراً، وقلقاً في مواجهتها، ومتاعب نفسية وصراعات، تؤدي

به إلى الإحباط واليأس نتيجة وصوله حالة من العجز، وقد يصل به الحال إلى الاكتئاب والمرض النفسي. خاصة وهو في مرحلة، تُعد بالنسبة له نقطة تحول في حياته، فيها يحدد اختيار متابعة دراسته الأكاديمية، واختيار مهنته المستقبلية.

وما يدعم ذلك الرأي ما أشار إليه مارجوري Marjorie (2000) من أن لمرحلة المراهقة خصوصيتها، كون فترة نمو وقدرة المراهقين على تحمل الضغوط وإدارتها بشكل جيد تظل محدودة في ضوء نقص الخبرة وكثافة الضغوط، وإدراكهم لنقص مستوى المساندة والدعم الاجتماعي المقدم من قبل الأسرة، أو مؤسسات المجتمع الأخرى (Marjorie ,2000,3). ومواجهة اتخاذ قرار نحو اختيار التخصص الاكاديمي والتفكير باختيار مهنة المستقبل.

ما من شك في أن وجود مستويات مفرطة من التلوث؛ قد تسبب الكثير من الضرر والآثار السلبية والخطيرة التي يمكن أن تتركها تلك الملوثات على البيئة والكائنات الحية بشكل عام، وعلى الصحة الجسدية والنفسية والمعرفية والسلوكية، وعلى الجوانب الاجتماعية والمهنية والإنتاجية للإنسان بشكل خاص، وقد يكون هذا التأثير بطريقة مباشرة، وقد يكون بطريقة غير مباشرة. ولعل الجدول التالي يسلط الضوء على بعض تلك الملوثات ومصادرها في البيئة.

جدول رقم (١)

مصادر التلوث البيئي

انواع التلوث	مصادره
تلوث الهواء (الجوي)	– طبيعية(مثل العواصف، والبراكين، والحرائق الطبيعية.. إلخ). – بشرية(والناجمة عن استعمالات الإنسان المختلفة). – (الملوثات التي تتولد من أعمال التعدين المختلفة).
تلوث المياه	– طبيعي(يسببه انجراف بعض المواد والفضلات مع مياه الأمطار إلى الشواطئ). – حراري– النفط ومشتقاته– المخلفات الصناعية–المخلفات البشرية. والمواد المشعة.
التلوث السمعي الضوضاء	– وسائل النقل المختلفة–حركة الطيران فوق المدن– الاجهزة الكهربائية المنزلية– ضوضاء الازدحام التي تحدث في الاماكن العامة المكتظة– المعامل– اماكن الحرف والمهن اليدوية– الموسيقا العالية.
العدوان	البعض يرى ان العدوان (غريزة فطرية)، والبعض يرى انه سلوك اجتماعي (مكتسب)، بينما يشير ميلر إلى انه يمثل انعكاساً للإحباط . فقد تكون أسبابه نفسية كالإحباط، والصدمة النفسية، والتوتر، والانفعالات الشديدة، والمشكلات الاجتماعية. وقد تكون أسبابه الضغوطات البيئية.

المصدر:(بن صادق،١٩٩٧: ٥٧، الفراج، ٢٠٠٧، بن ياسين،٢٠١١، ١٤٤)

وتشير الباحثة إلى أن ما تمّ ذكره من أشكال التلوث والمخاطر البيئية؛ ليس حصراً لتلك المخاطر البيئية وإنما أمثلة لبعضها. وأكثرها أهمية وتأثيراً على الإنسان والبيئة، وتتمثل هذه الأخطار على الإنسان في النواحي الجسدية والانفعالية والسلوكية، إضافة إلى المشاكل المهنية الحالية والمستقبلية والتي يمكن ان تسببها تلك الملوثات، ويمكن إيجازها كالآتي:

يمكن لبعض أنواع التلوث البيئي أن تكون سبباً في إصابة الإنسان بأمراض عدة منها: أمراض جسدية: كأمراض الجهاز التنفسي، وأمراض العيون، والأمراض الصدرية والعقم، والسرطانات، والتشوهات الخلقية، وقد تكون سبباً في الإصابة بالكوليرا وشلل الأطفال، وفي انتشار الأوبئة كالالتهاب الكبدي، وتسبب ارتفاع ضغط الدم، والإصابة بآلام الأذن، وتوتر عضلات الجسم، وخلل في الجهاز العصبي قد يؤدي إلى الصمم نتيجة التعرض للضوضاء المرتفع.

ولا يتوقف تأثير التلوث على ذلك بل يتعدى تأثيره إلى الجانب النفسي للشخص المعرض للضغوطات البيئية بما فيها التلوث، حيث يصاب البعض بالإنهاك النفسي والقلق وقد يؤدي ذلك إلى الاضطرابات العصبية كالهلوسة، (خلف،٩٠،٢٠٠٩).

و يُعد التلوث بالضجيج مشكلة مهنية، باعتبار ما له من أضرار على الناحية العضوية والنفسية، وانعكاسات ذلك على تصرفات الإنسان وسلوكه وخفض أدائه و كفاءته، لإحساسه بالوهن والضعف والكآبة. وانخفاض القدرة على الانتباه والتعلم، وضعف الإنجاز للمهام والأداء في العمل، (بدران، ١٩٩٢، ٧٤)

و بيّن كل من "محمد علاوي" و "هانز سيليي" Sele أن الضغوط البيئة تُعد من العوامل المهمة في حدوث الإجهاد والانفعال الزائد لدى الفرد باهي وآخرون (٢٠٠٢،٢٠٣). مما يؤدي بهم في النهاية إلى الشعور بحالة من العجز المتعلم الذي قد يؤدي بالفرد إلى ضعف قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة في حياته بما فيها قرار اختيار مهنه المستقبل، حيث أكدت نتائج دراسة " Nickel et al " على حقيقة أن ضغوط المراهقين تتولد من قيود اجتماعية وأسرية تحد من اشباعاتهم وتظهر آثارها في البداية في صورة غضب سريعاً ما ينتهي بالعدوان (Nickel et al, 2005, 170).

وفي هذا المجال يمكن القول: إذا كانت هناك أسباب تؤدي إلى العدوان والاعتداء على البيئة فهناك عوامل وقائية من السلوك العدواني تتمثل في: التنشئة، ومحاولة تفريغ الشحنة العدوانية عن طريق الألعاب المفيدة (الألعاب الرياضية)، مع تقديم وسائل إرشادية صحيحة عن طريق وسائل الاتصال الحديثة، والبرامج التربوية التي يمكن أن تقوم بها المؤسسات والجهات الرسمية وغير الرسمية وغيرها.

وهذه بعض الأساليب والعوامل الوقائية من السلوكات العدائية تجاه البيئة:

- التعليم البيئي النفسي: ويتم من خلال توعية الناشئة بأهمية المحافظة على البيئة، والاستفادة من استغلال مواردها الطبيعية دون المساس بتوازنات تلك البيئة، وهي في الأساس عملية تربوية، تعني تغيير السلوك السلبي تجاه البيئة، وتُعد الحملات التربوية أو التعليمية من أكثر الطرق شيوعًا في محاولة تغيير السلوكيات البيئية (السامرائي، ٢٠٠٥).
- أسلوب الثواب والعقاب (التدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي): وتستخدم هذه الأساليب لخفض المستويات العالية من الضوضاء البيئية مثلاً، كما تستخدم لتشجيع السلوكيات الإيجابية نحو البيئة.
- الأساليب الإعلامية (الدعاية والإعلان ونقاط التذكير): وتُعد على استخدام الموجهات أو "الهاديات" لكي يتذكر الناس ما يتعلق بالسلوك المرغوب به بيئيًا. بهدف جذب انتباههم لأشياء يعرفونها بالفعل، وتعتبر خصائص المثير الجيد، ذات أهمية في قدرتها على شد انتباه الفرد المتلقي، (الأنصاري و عسكر، ٢٠٠٤، ٢١١).

بناءً على ما سبق ذكره ترى الباحثة أن القضايا والمشكلات البيئية وأخطارها لا يمكن إنكارها، حيث أصبحت واقعاً معيشاً في كل المجتمعات؛ فهي قضايا سلوكية في حقيقتها، وتعد انعكاساً لعملية تفاعل مستمر متعدد الأبعاد بين الأفراد وما يواجههم من مواقف بيئية.

والإنسان ابن بيئته، بمعنى أن شخصيته وتكوينه ونموه وسلوكه وميوله وأفكاره وليدة هذه البيئة وتفاعله معها، وما يصدر منه من أنماط سلوكية خاطئة تجاه البيئة يعد سلوكاً غير سوي.

وهذه السلوكيات السلبية تمثل اعتداءً على البيئة؛ وقد تقف وراء تلك السلوكات أسباب عِدة، منها: الاضطرابات الفسيولوجية، والعوامل النفسية. كالصراع والإحباط والخبرات السيئة، والاستجابة النمطية الداعمة للتوتر، والتعدي على الحيز الشخصي والمكاني للفرد، واستمرار حالة الإحباط، والافتقار إلى المعارف البيئية، والوسط الاجتماعي، الذي يتحرك فيه الفرد، و دوره في تشكيل ونمو شخصيته.

فالضغوط التي تسود بيئة الفرد الاجتماعية وأسلوب تنشئته، تؤثر في تشكيل سلوكه، وتخلق إحباطات، نتيجة الفشل في مواجهة تلك الضغوطات، وعدم القدرة على تغييرها وضبطها، وعدم القدرة على التحكم الذاتي فيها، مما يشعره بحالة من العجز المتعلم، وقد تجعله غير قادر في مرحلة تالية على اتخاذ القرارات المناسبة والتي من أهمها اختياره مهنته المستقبلية.

فالعلاقة بين السلوك الانساني والبيئة متبادلة و متفاعلة؛ فالإنسان يؤثر في البيئة في محاولة منه للتكيف معها، والبيئة تؤثر في حياة الإنسان، وتحد، أو تشجع السلوك. فهناك تأثيرات على صحة الإنسان النفسية والعقلية وحالته الانفعالية، وعلى كفاءته الإنتاجية، و يختلف هذا التأثير من موقف لآخر، وحسب الفروق الفردية.

بمعنى أنه إذا كان السلوك الإنساني هو العامل الأساسي الذي يحدد أسلوب وطريقة تعاملنا مع البيئة واستغلال مواردها، فلا شك أن للتربية والتعليم والإعلام وأسلوب التنشئة الاسرية والاجتماعية، دوراً هاماً في ترشيد هذا السلوك، وحفزه للحد من الأخطار الناجمة عن الاستخدام غير الصحيح للموارد البيئية المتاحة.

ثالثاً: ﴿ العجز المتعلم ﴾

- توطئة:

يقال: " إننا لا نستطيع دائماً أن نبني المستقبل لشبابنا و أطفالنا، ولكننا نستطيع أن نبني شبابنا وأطفالنا لمستقبلنا " وأنَّ إحدى مفردات بناء الشباب للأمة التعامل مع سياقات البيئة التربوية و الاجتماعية، حيث إن الإنسان في مسيرة حياته يتعرض لشتى ألوان المثيرات البيئية التي قد تفتك بقواه، وتكسبه معطيات العجز، وتوقعه في براثن الاستسلام ، والتيقن بأنه لا حول له ولا قوة. و في هذا السياق استخدم " سيلجمان " مفهوم العجز في تجاربه فما هو العجز المتعلم؟ :

١- مفهوم العجز المتعلم:

وعلى الرغم من أن مفهوم العجز المتعلم مرتبط من حيث المفهوم بمفهوم الفكرة المتمثلة بفقدان الأمل أو اليأس التي وضعها "مور" Mower (١٩٦٠)، فإن الدراسة المنظمة لهذا المفهوم ولأول مرة كانت من قبل "سيلجمان" Seligman عام (١٩٦٧)، فقد صيغ مفهوم العجز المتعلم في الستينيات، والسبعينيات من القرن العشرين من قبل مارتن سيلجمان Seligman (1942) في جامعة بنسلفانيا، وارتبط هذا المفهوم باسم هذا العالم، (Schafer, 1992, 51).

عندما أشار في تفصيلات نظرية العجز المتعلم التي وضعها إلى أن العجز المتعلم هو " حالة نفسية تنتج عندما تكون الأحداث أو النواتج غير مسيطر عليها، أي ليس في مقدور الفرد القيام بأي شيء حيالها، وبلغة إجرائية نقول:عندما لا يكون الكائن قادراً على تقديم استجابة مؤثرة أو عاجزاً عن السيطرة بأفعاله على النواتج – فشل أو نجاح – فإن النتيجة ستكون العجز"، بمعنى آخر فإن الفرد العاجز هو ذلك الذي يؤمن، أو آمن، أو تعلم، أو يعتقد بعدم قدرته على السيطرة على المتغيرات المؤثرة في حياته، أي تخفيف معاناته، والحصول على الرضا، أي إن العجز يظهر في الحالات التي يؤمن فيها الفرد بأن لا حول ولا قوة له إزاء مواقف الحياة، ويفقد الأمل في السيطرة عليها لصالحه، وفي هذا الصدد بحثت نظرية العجز المتعلم الأسباب التي توصل الفرد إلى حالة من الاعتقاد بعدم جدوى المحاولة، ووجدت أن فقدان السيطرة والاعتقاد بعدم فاعلية الاستجابات التي يقدمها الفرد للسيطرة أو لتغيير النتائج – الرغبة في الحصول على التعزيز – يقوده إلى الانسحاب واللامبالاة ومن ثم الشعور بالعجز المتعلم (الزاملي،٢٠٠١،٩).

ومن أهمية مفهوم العجز، " أنه ظاهرة انتقالية تعمم إلى مواقف أخرى بدرجة كبيرة، فعندما يتعلم الفرد بأن استجابته مستقلة عن التعزيز سوف يعمق (يطور) توقعاً بأن استجاباته ستكون مستقلة عن التعزيز في المواقف المستقبلية، إذ إن هذا التوقع مستنتج من التعلم السابق في احتماليات التعزيز– الاستجابة، فتترسخ لديه قناعة ظنية بإيثار السلبية دون الإيجابية، لأنه يتعلم أن بذل الجهد لا يؤدي إلى

النتيجة المرجوة، لذلك يستخدم أساليب أقل كفاءة لحل المشكلات. وينمو لدى هذا الفرد توقع بأن العديد من الأحداث غير قابلة للتحكم، ويُعد ذلك عاملاً مُهيئاً لسلوكيات العجز (الفرحاتي، ٢٠٠٤، ١٧٠).

ويجري ذلك في السياق البيئي لمواجهة الأحداث البيئية الضاغطة، كالزحام في الفصل مثلاً نجد أن الطالب الذي لديه انفعالات سلبية، وانخفاض في تقدير الذات، ولا يتوقع تحسناً في أدائه في المستقبل على المهام المشابهة للأحداث الضاغطة، يبالغ في تقدير الأحداث الضاغطة عليه، وتتكرر لديه ممارسة أساليب الفشل ؛ حتى ينتهي في سلوكه إلى حصول العجز المتعلم .

وعلى هذا يرى " سكوير" Squire (1992) في " موسوعة التعلم والذاكرة " أن العجز المتعلم يستخدم للإشارة إلى أي نتائج سلوكية أو فسيولوجية تأتي من التعرض للأحداث المؤلمة وغير الممكن التحكم فيها- هذه النتائج لا تحدث بواسطة الأحداث ذاتها، ولكن تحدث بواسطة النقص في التحكم السلوكي (الفرحاتي، ١٩٩٧، ٥٧)

وفي سياق المسمى الاصطلاحي اعتمد أبرامسون وآخرون (أنموذج العزو السلبي) مصطلحاً لتفسير" نظرية العجز المتعلم، بوصفها إحدى النظريات المعرفية الحديثة المفسرة للسلوك، ورأى أنَّ الشعور بالعجز شعور متعلم، وفقاً لنموذج العجز الذي يتبعه الفرد، والذي يؤدي إلى انخفاض مستوى تقديره لذاته، (جان، ٢٠١١، ٣٦).

ووصف "سيلجمان" العجز المتعلم على أنه: حالة تظهر فيها أربعة أنواع أساسية من الاضطراب وهي: اضطراب ﴿ دافعي- معرفي- انفعالي- سلوكي ﴾، وسيتم التطرق لها بشيء من التفصيل في صفحات تالية من هذا الفصل.

في حين ذهب " كرك وشالفنت " Kirk & Chalfant (1989)، إلى إن العجز المتعلم هو سمة، تظهر عن طريق الاعتقاد بأن مدركات الفشل هي عجز الكفاءة الشخصية(Personal deficiencies)، وان مدركات النجاح هي العوامل الخارجة عن تحكم الشخص، في حين ترى "دويك" Dweck,1975 العجز المتعلم كاعتقاد بأن مسببات النجاح والفشل هي العوامل الخارجية، (الشيمي، ٢٠١٢، ٩٢).

ويتحول العجز المتعلم لدى ميكولينسر (1994) من ممارسة إلى « حالة يعيشها الفرد عندما يُدرك أنَّ الأحداث أو المواقف التي يمر بها تحدث بشكل خارج عن إرادته، ومهما بذل من جهد فإن نتيجة محاولاته ستبوء بالفشل » ولا يقف الأمر عند هذا الحد، بل إن العجز المتعلم كما يرى تايلور" Taylor " يجعل الفرد يصل لمرحلة أو لنقطة الشعور بالقهر من خلال المطالب البيئية في تجربة فاشلة لتحقيق أمر يريده (صديق، ٢٠٠٩، ٢٣).

ويتحدد المفهوم النفسي لهذا المصطلح كما يرى أبوحلاوة و يتفق هذا مع ما وصفه سيلجمان بأنه " استجابة شرطية متعلمة، تخلق، أو تفضي إلى قصور معرفي، دافعي، وانفعالي لدى الفرد (الطلبة على

وجه الخصوص)، تصل به إلى الدخول في حالة عامة من التبلد السلوكي العام، مع الاعتقاد بعدم جدوى أي مجهود أو محاولة للتعلم أو التغلب على المشكلات، مما يرتب نفوراً من الذات واستهجاناً مكبوتاً لها، يولد بذاته انسحاباً تدريجياً من فعاليات وأنشطة التعلم والعلاقات الاجتماعية. وعندما يصل الإنسان إلى حالة، يشعر بأن إمكاناته الداخلية وقواه لا تمكنه من تغيير الوضع الراهن، فأن ذلك يشعره بالعجز، (أبو حلاوة ،٢٠١٠، ٣، ياغي،٢٠٠٦،١٦)

في ضوء ما تقدم تجد الباحثة أنه مهما اختلفت وتعددت مفاهيم العجز المتعلم فإن "سيلجمان" حددها بأربعة اضطرابات أساسية. و أن العجز المتعلم هو: عملية تعلُّم من خلال المواقف والأحداث البيئية السلبية ، تنعكس نتائجهِ على المواقف والأحداث الأخرى، حتى مع تغير شروط الموقف، الأمر الذي قد ينتج عنه سلوك سلبي تجاه المواقف والأحداث المشابهة، ويترتب على ذلك ظهور اضطرابات دافعية ومعرفية وانفعالية وسلوكية عند الفرد الذي يسيطر عليه شعور العجز المتعلم.

٢- تطور ظاهرة العجز المتعلم:

وضع سيلجمان Seligman وزملاؤه ومساعدوه ، المعطيات النظرية الأولى لمفهوم العجز المتعلم، عندما بين سيلجمان ومابر Seligman & Maire (١٩٦٧)، من خلال العمل التجريبي بأن التعرض إلى خبرة عدم امكانية السيطرة أو التحكم Uncontrollable بالنتائج سوف يقود إلى إدراك عدم احتمالية التعزيز (استقلالية الاستجابة عن التعزيز)، وقد تمّ إثبات هذه النتائج حول هذه الظاهرة من التجارب الأولى بإتباع تصميم تجريبي ثلاثي على مجموعة من الكلاب وباستخدام الصندوق البافلوفي، فقد عُرضت مجموعة من الكلاب إلى صدمة كهربائية لا يمكن السيطرة عليها، في حين عُرضت مجموعة أخرى إلى صدمة كهربائية يمكن التحرر منها، ولم تُعرض المجموعة الثالثة من الكلاب إلى أي صدمة كهربائية، (الفتلاوي، ٢٠٠٩،١٣٠)

وقد أظهرت النتائج أن الكلاب التي كانت لديها خبرة سابقة في الهروب من الصدمة هي التي هربت وإن الكلاب التي لم تكن تمتلك السيطرة سابقاً بقيت غير قادرة مع أنها وضعت في موقف جديد، وهكذا فقد تعلمت الكلاب في المجموعة الأولى العجز و الضعف. ولهذا فقد استنتج سيلجمان من أن الكائنات الحية تشعر بعجزها عندما تتعرض إلى خبرة عدم التمكن من السيطرة على المثيرات المنفرة، وذلك للاعتقاد بأن الاستجابة لن تكون فاعلة مما يترتب عليه الاستسلام للفشل، إذ يتعلم الكائن الحي بأن سلوكه لن يحقق النتيجة أو التعزيز المطلوب، وهذا ما جعل الباحثين يطلقان عليه "العجز المتعلم"، (الرواد و أبو حميدان، ٢٠٠٦، ٨)، وهذا المفهوم أثار اهتمام عدد كبير من الباحثين مما حدا بهم إلى تطبيقه على بعض الحيوانات ومن ثم وصولاً إلى الإنسان.

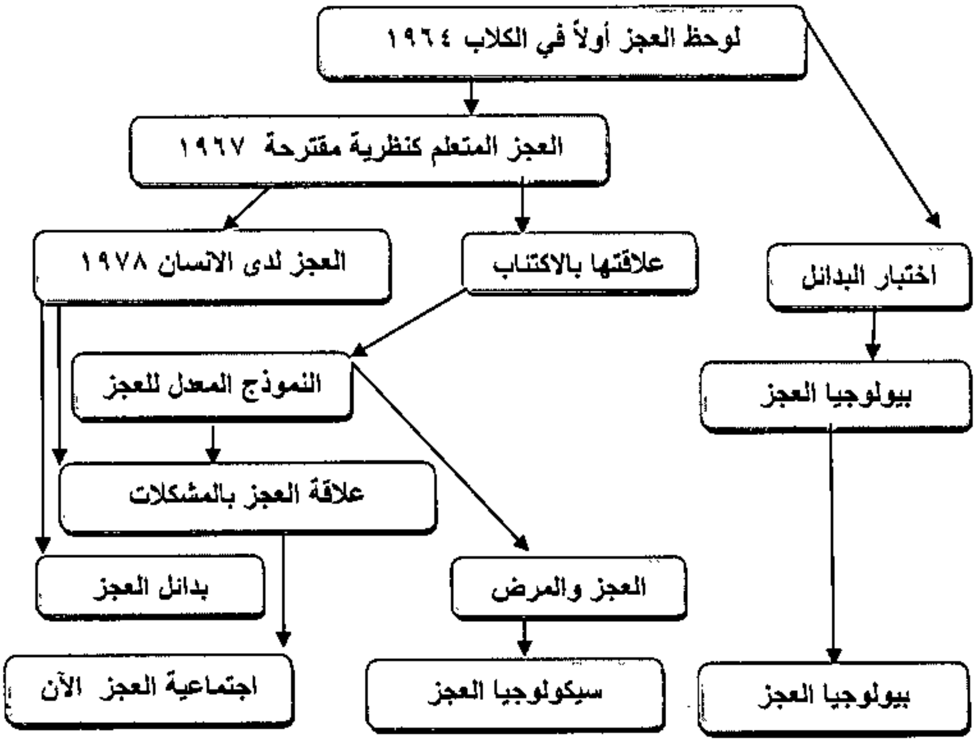
حيث حاولت دراسات تطبيق تلك الأفكار على المشاكل الانفعالية التي يخبرها الإنسان، لكن تبين أن هناك فرقا نوعياً وكمياً بين ما يحدث مع الحيوان وما يحدث مع الإنسان في مواجهة الظروف الحياتية الصعبة، حيث وجد سيلجمان ومساعدوه من خلال تجاربهم أن دافعية الإنسان للمبادأة بالاستجابة تقل بنقص قدرته على الضبط والتحكم فيما يحيط به (العنزي، ٢٠٠٦، ٤٢).

ومن هذه التجارب ما قام به كل من(دويك، وريبوكس١٩٧٣، وهيرتو ١٩٧٤، وروث ويوتزن ١٩٧٤، وجاكويس ١٩٧٢، وغيرهم)، وتعتبر تجربة هيرتو وسيلجمان "Hiroto, & Seligma" من أولى التجارب التي استخدمت المشاكل المعرفية غير القابلة للحل، وتأثير الضوضاء على حل تلك المشكلات، وانتهى الباحثان إلى أن الضوضاء التي لا يمكن التحكم فيها تؤدي إلى العجز، واستمرار الضوضاء يصل بالفرد إلى شعوره بأنه لا يستطيع التحكم في الأحداث،(جان، ٢٠١١، ٢٠).

وفي تجربة لهيروتو (1974) Hiroto من خلال تعريض الطلبة لموقف فيه سماع صوت عالٍ مزعج، وطبقت بطريقة مشابهة لتلك التي اجريت على الحيوانات، حيث أظهرت النتائج عموماً، أن مجموعة المفحوصين الذين تعرضوا لتدريب العجز كانوا أقل احتمالاً في تعلم الهرب من الضوضاء بالمقارنة بالمجموعتين الأخريين، ولم يتأثر أداء المجموعتين الأخريين،(بركات، ٢٠٠٤،٣٣).

ومن هنا ترى الباحثة أن نتائج هذه التجارب تدعم ما أشار إليه فصل السلوك البيئي من الدور الذي تلعبه الضغوط البيئية على الإنسان، حيث تبين من أن الضوضاء ذات تأثير سلبي على الفرد في حال لم يستطع الفرد التحكم به وفشل في السيطرة عليه، وإن اخفاق الفرد هذا؛ قد يؤدي به إلى حالة من الاحباط ومن ثم اكتساب الشعور بالعجز المتعلم.

والشكل التالي (٥) يوضح تاريخ تطور ظاهرة العجز المتعلم .



المصدر :(حسونة،٢٠٠٢،٥٤).

شكل (٥)

تاريخ تطور ظاهرة العجز المتعلم

بهذه المعطيات أخذ اسم هذه النظرية يرتبط بالأسباب التي يعزو لها الطلاب نجاحهم أو فشلهم، فالسمة الأساسية للعجز المتعلم هي ميل الفرد لعزو فشله لذاته، ومن هنا ينخفض تقديره لذاته، (محمود،٢٠٠٦،٤٤٥).

و بالتالي فإن مفهوم الأسلوب التفسيري لنظرية العجز المتعلم هو الفيصل في إيجاد الفروق بين الأفراد عند تفسيرها للأحداث، ويختص بالإجابة عن التساؤل التالي: لماذا يصبح بعض الأفراد عاجزين بعد التعرض لمشكلات غير قابلة للحل والبعض الآخر غير عاجز؟

صفوة القول: ومن خلال ما سبق يتبين لنا، أن العجز المتعلم حالة نفسية يشعر بها الفرد المتعلم حينما يبلغ درجة من الوعي السالب. أو ضمور الثقة بالنفس، وانعدام الحيلة، وغياب الكفاية الذاتية لتحقيق الأهداف وانجاز المهام المنوطة به؛ وهو محصلة للفشل المتكرر في اكتساب خبرات مؤلمة سابقة، أو نتيجة الإخفاق في ضبط الانفعالات الناشئة عن الأحداث والمؤثرات الخارجية؛ حتى يفقد الرؤية الناجعة في تقدير الذات، وتضعف قدرته في السيطرة والتحكم على المواقف الضاغطة، فيغلب عليه اعتقاد بأن لا فائدة من جهده في تخطي الأحداث الضاغطة، وعدم تأثير تلك الجهود في النتائج؛ وهذا

يعني أن الشخص لا يستطيع أن يتحكم في أسباب حدوث النتائج، مما يجعله يتوقع العجز، فتغيب عنه ملامح استشراف المستقبل.

٣- النماذج والأساليب والعوامل المفسرة للعجز:

٣-١- الأساليب والعوامل المفسرة للعجز:

يتفق الأدب المتعلق بهذا الموضوع بما في ذلك الذي قدمه سيلجمان من أن العجز المتعلم يبدأ كمشكلة اتصال بين الطفل وأسرته. فهو يتقبل ما يقوله الآخرون فيما يتعلق بقيمة نفسه، إذ إنَّ غياب الدعم وكثرة الرسائل المتناقضة، وتراجع الإنجازات، والتركيز على ما لم يفعله الطفل، يجعل هذا الطفل ضحية للعجز المتعلم، و تصبح طريقة تفكيره قاصرة.

والجدول التالي رقم (٢) يوضح باختصار ما ذكره بعض الباحثين حول عوامل ومصادر العجز المتعلم:

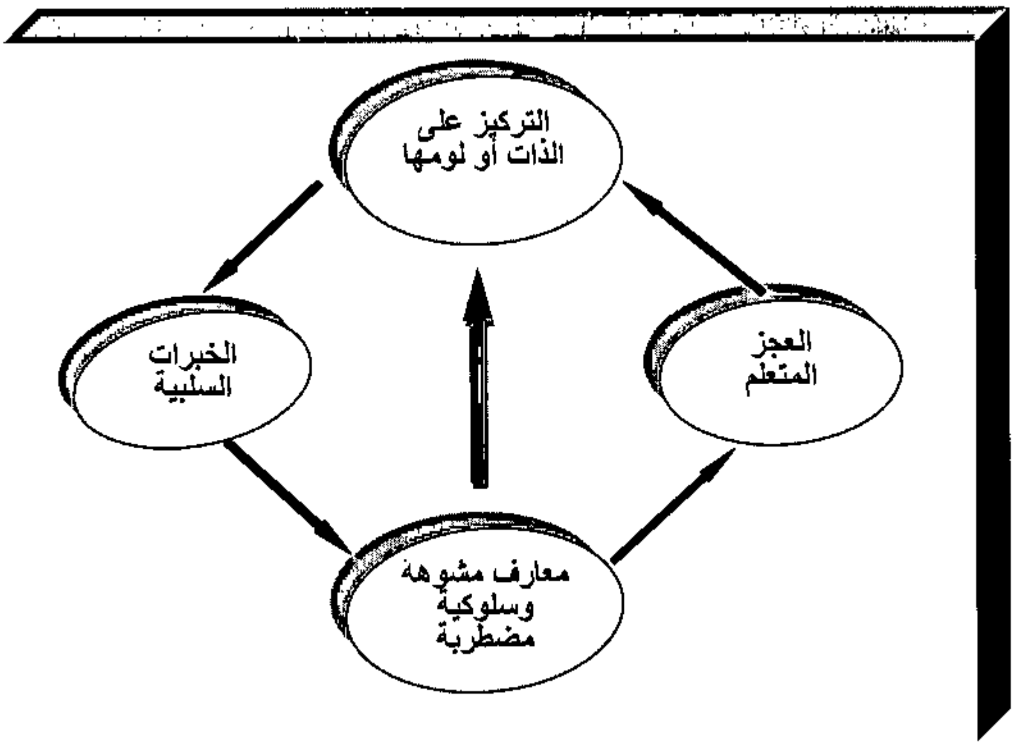
الجدول رقم (٢)

بعض عوامل ومصادر العجز المتعلم

بعض عوامل ومصادر العجز المتعلم	
ديان هس (Dien his)	التقريع بالكلمات السالبة المثبطة للهمم، وإشارات السخرية، أو الرسائل المشوشة،مثل تلك العبارات المتكررة تساعد تعزيز فكرة الطفل عن نفسه أنه عاجز.
النموذج الاصلي	- يفترض ان اغلب العوامل المسببة للعجز تنتج عن اعتقاد الفرد ان استجابته غير فعالة ولا تؤثر في احتمالية النتائج.
نصار	- الخبرة السابقة لاستقلالية الاستجابة عن النتيجة. - الاهمية النسبية للموقف. -عدم القدرة على التمييز بين المواقف التى يستطيع الفرد الاستجابة فيها والمواقف التي لا يستطيع الاستجابة فيها.
أبرامسون وآخرون Abramson, et al	تفسيرات عدة لظاهرة العجز منها/ التفسير (البيولوجي . والاجتماعي . والنفسي) . الفروق بين الأفراد وأسلوبهم في تفسير الأحداث، فالفرد الذي يعزو الأحداث السيئة إلى أسباب ذاتية ثابتة وعامة التأثير، ويعزو الأحداث الإيجابية إلى أسباب خارجية، غير ثابتة ومحدودة التأثير، فإنه سيكون أكثر عرضة للإصابة بحالة العجز المتعلم من الفرد الذي يستخدم أسلوب العزو المعاكس للأسلوب السابق.
باحكيم	- أسباب نفسية (ذاتية) متمثلة في: القدرة، المثابرة، الجهد. وأسباب بيئية أو خارجية،(الحظ، صعوبة المواد الدراسية).

المصدر:(نصار،٢٠٠٥، ٨، باحكيم ،٢٠٠٣،٦٤، الفرحاتي،٢٠٠٥، ٩٩، الحسين، ٢٠١٣: ٣٥-٣٦).

ولتوضيح ما سبق قدم ميرس (Meurs) حلقة مفرغة لأسباب وعواقب العجز المتعلم متصلة يوضحها الشكل (٦) التالي:



المصدر: (صديق، ٢٠٠٩، ٢٧)

شكل رقم(٦)

نموذج ميرس لأسباب العجز المتعلم

ومن الواضح من خلال الشكل السابق ان جميع العناصر متداخلة في العزو السببي للعجز المتعلم، فكل سبب منها يؤدي إلى آخر، ويتسبب فيه آخر، بمعنى اتصال لا متناهٍ ومتحد ومتعاضد في انتاج المشكلة.

بناءً على المعطيات السابقة ترى الباحثة أن العجز المتعلم يمثل مشكلة حقيقية فأسبابه ومصادره كثيرة مما يجعلها مشكلة مركبة، فقد يكون نتيجة التعرض لعوامل بيئية ضاغطة سواء في الحياة الأسرية أو المهنية أو الاجتماعية للفرد، وربما ترجع إلى عوامل ذاتية وتتعلق بالشخص ذاته، وبخصائص شخصيته، وأساليب عزوه التي يستخدمها في الاستجابة للظروف الضاغطة، وإلى الافكار التي يتبناها في تعليله لما يحدث له من مواقف؛ وقد يكون العجز سبباً للعديد من الاضطرابات السلوكية او المعرفية التي تؤدي إلى مشكلات تربوية، تؤثر في الطالب وفي أدائه على المدى البعيد، وفي اختياره لمهنته المستقبلية.

٣-٢- النماذج المفسرة للعجز المتعلم:

تمثل النماذج المفسرة للعجز المتعلم ملمحاً مخصوصاً في تمثل الظاهرة النفسية واستكشاف أبعادها، باعتبارها قواعد نظرية ومبادئ افتراضية يتنبأ من خلالها الدارسون بالكثير من النتائج، على نحو يجعلنا بحاجة لاعتماد بعضها في سبيل بلورة أهداف البحث، الأمر الذي دفعنا لاختيار النماذج الآتية:

٣-٢-١- الأنموذج المعدل للعجز المتعلم عند الإنسان:

يذهب أنصار الأنموذج المعدل في نظريتهم للعجز المتعلم عند الإنسان إلى أن العزو الذي يضعه الفرد عن عدم اقتران الاستجابة بالنتيجة، هو العامل الأساس لتوقع عدم اقتران الاستجابة بالنتيجة، وغياب الاستقلالية والفاعلية بينهما؛ فيبحث عن تفسير سببي لهذه الاستقلالية، ومن ثمّ يغدو أمراً سالباً لدى الفرد، إذ يصبح رهينة لهذا التوقع، بل إنه يحدد سلوكات العجز المتعلم المختلفة. ويؤثر هذا التفسير في توقع استقلال الاستجابة و النتيجة، التي تحدد بالمقابل طبيعة ونوع عجزه، (محمود،٢٠٠٩،١١٥).

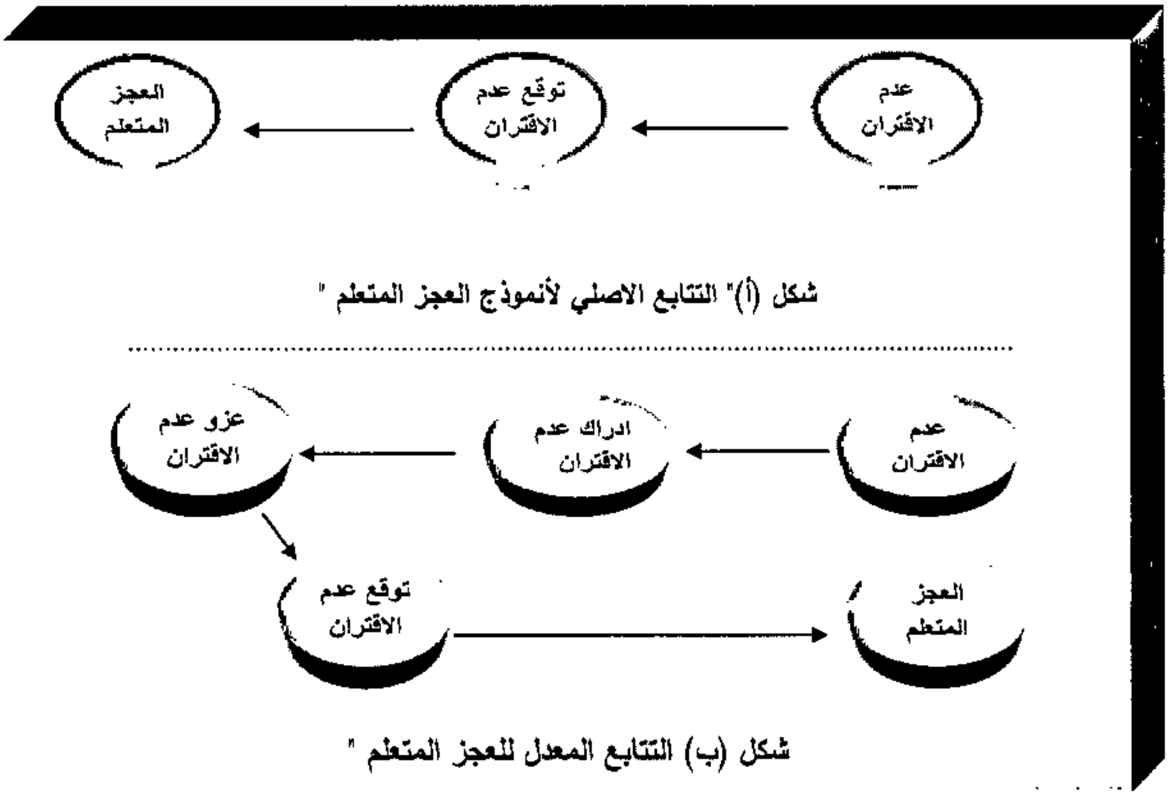
ويؤكد الأنموذج المعدل، أن ذوي العجز يفسرون المشكلات غير القابلة للحل أو الأحداث السيئة بلغة الديمومة والشمولية والذاتية، كما تبرز ثلاثة انواع رئيسية للتفسير السببي هي: الذاتية والثبات والعمومية، (برزوان، ٢٠١٢ ، ٣).

كما قام (برامسون، وسيلجمان، وتيسدال) بإعادة تكوين لأنموذج العجز المتعلم، بسبب أن الأنموذج الأصلي (seligman, 1975) واجهته مشكلتان:

- لا يميز بين الحالات التي يعجز فيها كل الناس عن التحكم في النتائج، المسماة بالعجز العام (Universal Helplrssness)، وتلك الحالات التي يعجز فيها بعض الناس عن التحكم في النتائج، التي تسمى بالعجز الشخصي (Personal Helplrssness.)
- لا يفسر متى يكون العجز شاملاً، ومتى يكون محدوداً، ومتى يكون مزمناً، أو مستمراً، ومتى يكون مؤقتاً.

وافترض كل من الأنموذج (**الأصلي كما عرضه سيلجمان،١٩٧٥**)، والأنموذج (**المعدل كما عرضه أبرامسون وآخرون،١٩٧٨**) تتابع الأحداث المؤدية إلى أعراض العجز المتعلم، استناداً إلى المراجع التالية:(الفرحاتي،٢٠٠٥، الرفاعي،٣٣،٢٠٠٣).

والشكل التالي (٧): يوضح ذلك التتابع:



المصدر(الشيمي، ٢٠١٢، ١٣٨، الفرحاتي،١١٥،٢٠٠٥)

الشكل رقم (٧)

" التتابع الاصلي والمعدل لأنموذج العجز المتعلم "

مما سبق يتبين للباحثة أن افتراضات الأنموذج المبكر للعجز المتعلم غير واضحة في تحديد الظروف التي تتكون فيها حالة العجز أو نوعيته، وأما النموذج المعدل للعجز المتعلم فقد أكد أهمية أسلوب العزو الذي يتبناه الفرد لتفسير استجاباته على المواقف الضاغطة في تحديد مستوى استجابات الفرد على المواقف التالية.

أ- أنموذج العجز الشخصي مقابل العجز العام: Personal Helplessness v Universal helplessness

ويعتمد المدخل المعدل للعجز المتعلم فرضاً مؤداه أن الفرد العاجز يكتشف أولاً عجزه (استقلالية النتيجة)، ثم يعطي عزواً عن سبب هذا العجز(الاستقلالية)، ثم يؤثر هذا العزو في توقعات اقتران النتيجة بالاستجابة وبذلك يحدد ثبات وشمولية العجز المتعلم، فالعزو السببي قد يكون له أثر شامل، والبعض الآخر له أثر محدود، والبعض له أثر ثابت أو مزمن والبعض الآخر له أثر وقتي. والجدول (٣) التالي يوضح الفرق بين العجز الشخصي و العام:

جدول رقم (٣)

الفرق بين العجز الشخصي والعجز العام

العزو للآخرين	العـزو للـذات	
	يتوقع الفرد أن تكون نتيجته مقترنة باستجابته	يتوقع الفرد ألا تكون نتيجته مقترنة باستجابته
يتوقع الفرد أن تكون النتيجة مقترنة مع استجابة الآخرين	(١)	العجز الشخصي (العزو الداخلي) (٣)
يتوقع الفرد ألا تكون النتيجة مقترنة مع استجابة الآخرين	(٢)	العجز العام (العزو الخارجي) (٤)

من خلال الجدول السابق يتضح أنه في الخليتين (١،٢) نجد أن الفرد لا يرى أنه مصاب بالعجز المتعلم لأنه يجد اقترانا منطقيا بين النتيجة و الاستجابة، إلا أنه في الخلية(٢) لديه احتمال كبير في إعطاء عزو داخلي لتحكمه في الأحداث أكبر من احتمال إعطاء الفرد في الخلية (١)، وفى الخلية (٣) نجد أن الفرد مصاب بالعجز الشخصي لأنه يتوقع أن تكون النتيجة غير مقترنة باستجابته ولكنها مقترنة باستجابة الآخرين، أي هو الذى يعجز فقط عن التحكم في النتيجة، ولكن الآخرين لا يعجزون عن التحكم فيها، وفى الخلية (٤) نجد أن الفرد مصاب بالعجز العام لأنه يتوقع أنه والآخرين لا يستطيعون التحكم في النتائج، أي أن الفرد والآخرين يعجزون عن التحكم في النتيجة. فالتلميذ الذي يرسب في اختبار نجح فيه زملاؤه سيكون تقديره لذاته أقل من الطالب الذي رسب في اختبار رسب فيه كل زملائه (الفرحاتي،٢٠٠٥،١١٩).

ب-١-٢-٣- أنموذج ميللر ونورمان لتفسير العجز المتعلم (Miller & Norman, 1979)

يهتم أنموذج ميللر و نزورمان (Miller & Norman) بالخصوصية Specificity في مقابل العمومية Generality، فإذا عزا فرد عجزه إلى القدرة عند حله لمشكلات تمييز المفهوم مثلاً، يتوقع هذا الفرد أن عجزه قد يعمم عبر المواقف ويمكن توقعه في المستقبل، لكن إذا أرجع تعلمه للعجز إلى أسباب عامة مثل الجهد، فانه لا يتوقع العجز في مهام مستقبلية لأنه عزا تعلمه للعجز إلى أسباب من الممكن التحكم فيها، وقابلة للتعديل.

وبالتالي يفترض نموذج ميللر ونورمان للعجز المتعلم أن عزو الفرد وتفسيره لنتيجة المواقف تؤثر في محدودية أو عمومية العجز المتعلم، فإذا عزا الفرد، أو تعلم، أو تدرب، أو تم إرشاده لكى يعزو الأحداث إلى عوامل قابلة للتحكم، فإن توقعه للعجز لا يمكن تعميمه عبر المواقف، ولا يمكن توقعه في المستقبل.

وكان أنموذج ميلر ونورمان (Miller & Norman) يختلف عن الأنموذج الاصلي في ضوء عاملين، و قد أوضح الفرحاتي هذين الفرقين من خلال الجدول (٤) التالي:

جدول رقم (٤)

الأساس النظري لعلاقة الأنموذج الأصلي للعجز بأنموذج ميلر ونورمان للعجز المتعلم

الأنموذج	البيئة	الفروق ين الأفراد	المعرفة	السلوك
سيلجمان	معلومات جول اقتران Contingency (الايبتجابة بالنتيجة) ←	←	التمثيلات المعرفية للاقتران (توقع الاستجابة- النتيجة) ←	العجز المتعلم الانفعالي، المعرفي الدافعي
أنموذج العزو لميلر ونورمان ١٩٧٩	اشارت النتيجة ☒ اشارات الموقف ☒ ١- الاستجابة- لنتيجة ١- التعليمات ٢- النجاح الفشل ٢- التعرض ٣- المثير	الفروق الفردية ☒ ١-دافعية الانجاز ٢- الجنس ٣- التوقعات السابقة ٤- المزاج	العزو ← التوقع ← مركز التحكم الاستجابة- النتيجة الثبات الفشل - النجاح الخصوصية الاهمية	العجز المتعلم الانفعالي الادائي

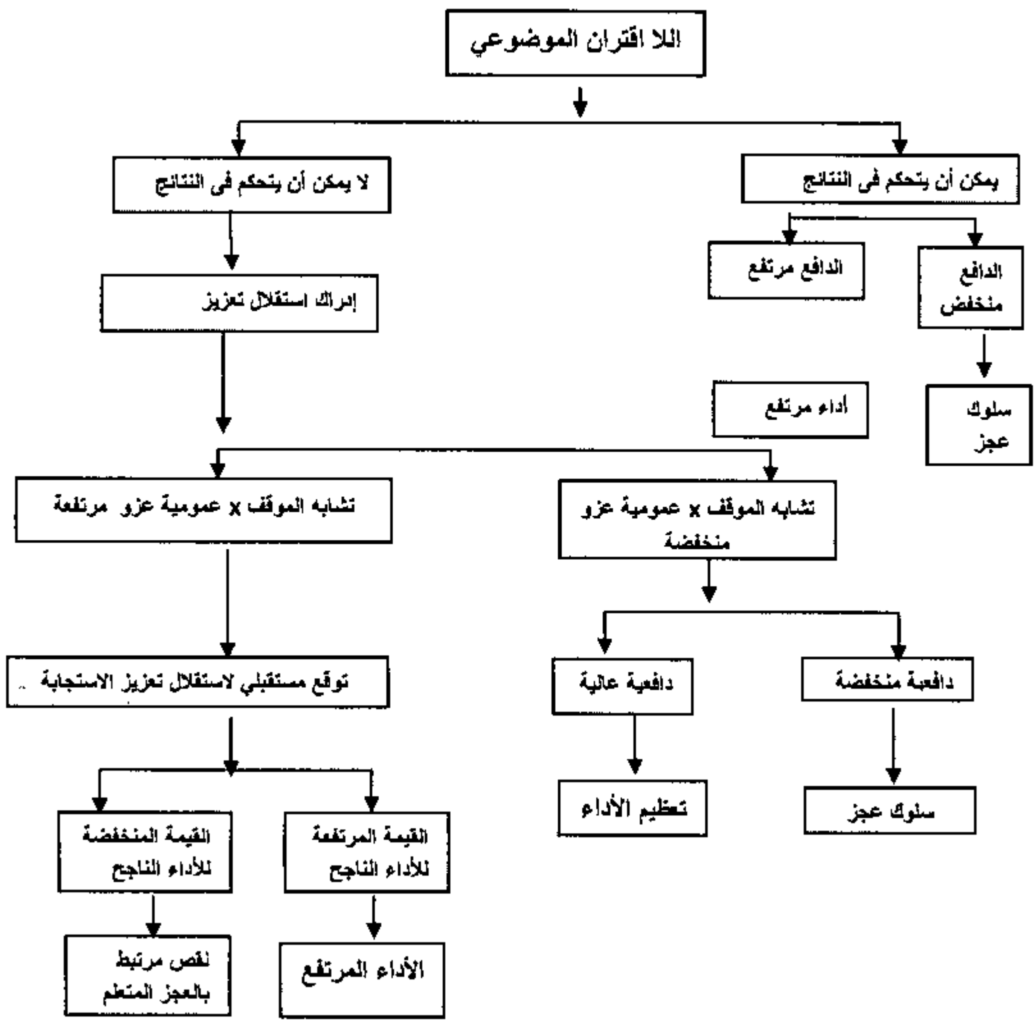
المصدر:(صديق،٢٠٠٩،٢٩)

ج- أنموذج روث المعدل للعجز المتعلم (A revised Model Learned Helplessness In Humans):

أوضح روث من خلال هذا الأنموذج أنه لم يعد من الصعب تصنيف الظروف التي تؤثر في الأداء، إلا أن هناك متغيرات وسيطة أكثر أهمية تؤثر في السلوك عند التعرض لنتائج غير مقترنة بالاستجابة، وهي:

- توقع القدرة على التحكم قبل دخول الفرد المهمة أو الموقف.
- أهمية التحكم في النتائج.
- طبيعة العزو السببي للسلوك العاجز.
- القيمة المهددة لفقد التحكم.

ولقد كان لأنموذج العجز المعدل لروث دور في التعرف على دور هذه المتغيرات. طبقاً للشكل رقم (٨) التالي:



المصدر: (الفرحاتي، ٢٠٠٥، ١٣٨)

الشكل رقم (٩)

الأنتقال من عدم الأقتران إلى العجز المتعلم.

يوضح هذا الشكل أن الانتقال من عدم الاقتران إلى العجز المتعلم يتم في ثلاث مراحل :

قدم روث Roth , 1980 أنموذجاً معدلاً للعجز المتعلم يؤكد وجود ثلاث مراحل للانتقال من عدم الاقتران إلى العجز المتعلم،(الفرحاتي، ٢٠٠٥، ١٣٨) ، وهي:

١- اللا اقتران (الموضوعي) ⟵ إدراك اللا اقتران.

٢- إدراك اللا اقتران ⟵ التوقع المستقبلي للا اقتران.

٣- توقع اللا اقتران (تعزيز الاستجابة والعجز) ⟵ العجز المتعلم.

وبناء على ما ذكر حول تأثيرات المتغيرات التي أوردها "ردوث" على اكتساب الفرد للعجز عندما يتعرض لضغوطات بيئية أو احداث مؤلمة، لا بد لنا من الاشارة إلى الدور الفعال الذي يمكن أن يؤديه الإرشاد في هذا المجال، من خلال اجراءات تتضمن أساليب وطرائق معرفية لخفض أو تحصين الأفراد ضد سلوكيات بالعجز المتعلم.

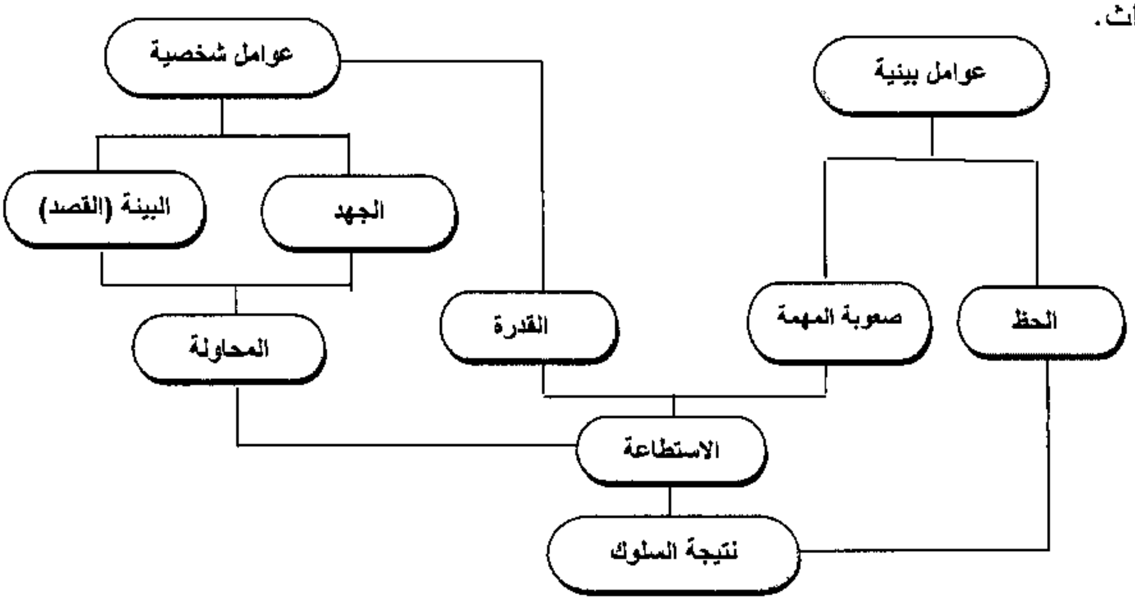
د- أنموذج هايدر (Hieder) للعجز المتعلم:

أن أهم ما اضافه هيدر في نموذجه ما يلي:

- إن التحكم في النتائج يعتمد على تفاعل العوامل البيئية والعوامل الشخصية. حيث قسم "هايدر" العوامل البيئية إلى عنصرين: عوامل عزو (ثابته) كصعوبة العمل، عوامل عزو (غير ثابته)، كالحظ. وأن عَزْوَ الحدث إلى العوامل الشخصية يتباين مع تباين عَزْوِهِ إلى العوامل البيئية، (بركات وحسن، ٢٠١١، ٤١).
- السببية الشخصية: أن الشخص بسلوكه يقصد إحداث النتيجة فيكون لديه هدف يصل إليه في ظل توفر الظروف، (بخاري، ٢٠٠٦، ٤٦).

من هنا ترى الباحثة من الاهمية بمكان اعتبار السببية الشخصية مصدراً هاماً للوقاية من العجز المتعلم كون التحكم في النتائج ، والوصول إلى الهدف يحدده السلوك القصدي المتبع من قبل الفرد، وهذا يحدث بتأثير افعاله الخاصة وسماته الشخصية. إضافة إلى ذلك اعتقاد الفرد وجود علاقة اقترانية بين سلوكه واستجابته في البيئة، مما يقوي لديه شعوراً بالمسؤولية الشخصية لما يحدث.

والشكل الآتي(٩) يوضح ما ذهب إليه هيدر من الفرضيات التي قد يستخدمها الفرد في فهم الأحداث.



المصدر :(حسونة،٢٠٠٢،٥٤)

الشكل رقم (٩)

عوامل العزو كما يراها هيدر

لقد وضع كل من " أبرامسون ، وسيلجمان و تيزديل " إطار عزوي للتناقضات التي أُثيرت حول نظرية العجز المتعلم حيث أن الطالب يتعرض بقصد أو بدون قصد لعزو عجزه لأسباب قد تكون حقيقية أو غير حقيقة، وما يثير ويؤصل العجز لدى الفرد هو (التوقع) بأن استجابته (سلوكه) هو السبب في حدوث النتيجة غير المقبولة، وبما أن لذلك أسباب يضعها الفرد فقد اقترح أبرامسون وآخرون أن يعزو الفرد ضعفه وإخفاقه للأسباب التي يراها ويحسها، وبذلك فان العزو السببي للأفراد هو ما يحدد ما إذا كانوا عاجزين وإلى أي مدى.

ويفترض النموذج المعدل للعجز المتعلم أن نزعة الفرد إلى تبني اسلوب عزو سلبي للأحداث إلى عوامل داخلية ثابتة وشاملة لجوانب الحياة المختلفة تجعله أكثر عرضة للإصابة بالعجز مقارنة بمن يعزو مثل هذه الأحداث إلى عوامل خارجية غير ثابته ومحددة التأثير. كما أن شمول الفرد لعزو الموقف لكل من ابعاد العزو الثلاثة يدل على حصول العجز لديه بالإضافة إلى التنبؤ بحدوث العجز في المستقبل، (حداد، ٢٠٠١، جان، ٢٠١١، ٣٤).

وفي هذا السياق ترى الباحثة أن العجز المتعلم ما هو إلا نتيجة عزو ما نمر به من أحداث وما يواجهنا من ضغوطات بيئية لأسباب وعوامل عديدة، ويؤدي هذا العزو دوراً اساسياً في حياتنا الاجتماعية و النفسية، كونه له تأثير على الكيفية التي نقوم بها بتعليل تلك الأحداث وإدراك مسبباتها ، وطريقة التفاعل مع البيئة، هذا الأمر يجعل من العزو منبئاً هاماً لتفسير ما نقوم به من ممارسات و سلوكات في شتى المواقف، كما تساعد في تفسير الدوافع للإنجاز، وتحديد توقع الفرد في المستقبل، فعزو النجاح مثلاً يرتبط إلى عوامل داخلية ومحدودة (مثل القدرة) وعزو الفشل إلى عوامل خارجية يمكن التحكم فيها، مثل نقص الجهد بتوقعات الإنجاز في المستقبل.

كما أن العلاقة بين العجز والسلوك ليست علاقة مباشرة، بل تتجاذبها عوامل متعددة، قد تختلف من موقف إلى آخر، ويُعد التوقع وتقدير الذات من العوامل الهامة التي تتوسط العلاقة بين العجز و الأداء، حيث تتأثر التوقعات بأسلوب العزو الذي يستخدمه الفرد، وبالتالي تسهم في أدائه اللاحق، ويُعد تقدير الذات من العوامل التي تتوسط بين العجز والسلوك، فهناك ارتباط إيجابي بين عزو السلوكيات الإيجابية إلى عوامل داخلية و ثابتة وبين التقدير العالي للذات يُسهم في تحسين السلوكات تجاه البيئة، والعكس.

٤- مكونات العجز المتعلم:

بشكل عام فالنظرية التي تقف خلف ظاهرة العجز المتعلم تتكون من ثلاثة مكونات أساسية هي: (الاقتران، المعرفة، السلوك).

أ- **الاقتران:**(Contingency) وهو يشير إلى العلاقة الموضوعية بين النتيجة والاستجابة. ويعرف "سيلجمان" الاقتران في ضوء التحكم، حيث يرى أن الحدث يمكن التحكم فيه عندما تؤثر استجابات الفرد الإرادية ، في نتائج الحدث (اقتران بين الاستجابة والنتيجة)، ويُعد الحدث غير ممكن التحكم فيه عندما لا تؤثر استجابات الفرد الإرادية في مجريات الحدث.

ب- **المعرفة:** (Cognition) تشير إلى الطريقة التي بها يدرك الفرد ويفسر ويتوقع هذا الاقتران. وتتكون هذه العملية (التمثيل المعرفي) للعجز في الخطوات التالية:

١- إدراك الفرد العلاقة بين الاستجابة والنتيجة.

٢- و من ثم تفسيره لهذا الإدراك.

٣- واستخدام إدراكه وتفسيره لتوقع العلاقة في المستقبل ، فإذا اعتقد الفرد أن قدرته هي السبب في فشله فسوف تكوّن لديه توقعاً بأنه سيفشل ثانيةً إذا وجد في نفس الموقف(الفرحاتي، ٢٠٠٢: ٢٠-٢٢).

ج- في حين يشير **السلوك** إلى النتائج الممكن ملاحظتها نتيجة إدراك الاقتران أو عدم إدراك الاقتران بين النتيجة و الاستجابة، كالسلوك السلبي في الموقف وتعلم الانسحاب، والكسل (Petterrson et al,1993,9). وفشله في انتاج سلوك يسمح للفرد بالتحكم الأولي في الموقف، ويسمح للفرد بالتوقع المستقبلي للعجز(seligman, 1998,105).

٥- بعض خصائص (سمات) ذوي العجز المتعلم:

وذكر العديد من الباحثين عن خصائص الأفراد الذين يتصفون بالعجز المتعلم، مثل (Mikulincer,1994، والفرحاتي،٢٠٠٥، ونصار،٢٠٠٥). وتلخص الباحثة هذه الخصائص استناداً إلى المراجع التالية:(محمود،٢٠٠٩، ٢٨، عسكر،٣٢،٢٠٠٠،Hokoda & Fincham, 1995, 376).

- يستسلم بسهولة لأي انفعالات تؤدي إلى تعلم العجز ، وتنقصه اليقظة والانتباه عند أداء المهام
- الافتقاد إلى التغذية الراجعة التي من شأنها مساعدة الفرد على التعديل أو التغيير أو الاستمرار.
- عدم التكامل بين الأنا والأنا العليا والذي يؤدي بدوره إلى عدم القدرة على تحقيق أهدافه المرغوبة.
- السعي لتحقيق النجاح في نوع واحد من الأهداف التي يسهل تحقيقها، ولا ينشد تحقيق الأهداف المعتدلة والتي تتحدى إمكاناته و قدراته حيث يظل الأمل مفقوداً بالنسبة له.

- الظن أن النتائج مرهونة بالحظ و الصدفة، وإظهار السلبية في التعامل مع المشكلات.
- النظر للسلبيات أكثر من الايجابيات وتضخيمها. وأقل استخداماً للاستراتيجيات الإيجابية
- انخفاض في الدافعية المهنية وغياب الرغبة في المبادرة بسلوك غير عادي أو طرح فكرة تحمل الجديد أو غير المعروف.
- أكثر إقلاعاً عن المحاولة، وأقل إصراراً في وجه الفشل، وأقل إنتاجاً للسلوك.
- افتقاد التواصل البصري المباشر مع الآخرين، والنظر إلى أسفل بكثرة.
- يتملكهم الشعور بعدم الرغبة في اتخاذ قرارات، أو خطوات، أو أي التزام آخر.

على هذا يمكننا القول: إن تقييم الفرد الأولي للموقف هو الذي يحدد أساليبه في التوافق، حيث يتم تقييم الفرد للأحداث المسببة للضغط النفسي على أنها مرهقة، أو تفوق قدرته، وتعرضه للخطر، في إطار علاقته بالبيئة وتقييمه المعرفي للضغط، وتتولد نتيجة لذلك استجابات مختلفة انفعالية أو فسيولوجية أو سلوكية تجاه الحدث البيئي الضاغط، ويختلف هذا التقييم من شخص لآخر، طبقا لمصادر المواجهة الشخصية والمعرفية والاجتماعية والمادية لدى كل منهم.

والعجز المتعلم هو سلوك مكتسب ومتعلم، مما يجعل تحقيق تعديله وعلاجه امراً ممكناً، ويمكن أن يتمّ ذلك العلاج من خلال طرائق وأساليب اتبعها العديد من الباحثين لهذا الغرض منهم العالم سيلجمان، وسيأتي عرض ذلك لاحقاً من هذا الفصل.

٦- آثار العجز المتعلم:

قد يكون العجز المتعلم نتاج أزمة مفاجئة في حياة الشخص ينجم عنها أضرار عِدّة، البعض منا يستطيع مواجهة تلك الأزمات وتجاوزها بنجاح، والبعض قد يفشل رغم ما يبذل من جهد لضبط إيقاع حياته، فيتجذر في التكوين النفسي له، إن كل محاولاته التالية مثل الضبط في المستقبل ستبوء بالفشل مهما كانت نوعية المواقف التي سيواجهها. فيصل به الحال إلى العجز المتعلم، الذي يترك آثاراً عديدة على الفرد العاجز، ومن هذه الآثار والتي استخلصها الباحثون من النماذج المفسرة للعجز المتعلم، (الشاعر،٢٠١١، وسعود،٢٠١٢ ، حداد والأخرس،١٩٩٨،١١).

<u>الأول: الأثر المعرفي:</u> تضعف قدرة الفرد على التعلم من حيث عدم قدرته الاستفادة من معطيات الموقف الذي يتعرض له ليتحكم في النتائج بالإضافة إلى عدم تمكنه من استخدام الخبرات السابقة وتطويعها لتعلمه في المواقف اللاحقة، ومن ثم فإنه يتوقع بأن نتائج استجاباته لا يمكن التنبؤ بها خاصة إذا حاول استعادة التحكم بنتائج استجاباته وفشل فيها.

الثاني: الأثر الدافعي: يبدو في انخفاض دافعية الفرد في محاولة التحكم بالأحداث؛ لاعتقاده بعدم امتلاكه القدرة على التحكم في نتائج استجاباته، و يتوقع أن استجابته تكون مستقلة عن النتيجة. فهؤلاء الأشخاص لا يحاولون حتى مجرد تغيير الموقف، وهذا يعني إيقاف التعلم من خلال خفض استجابة الفرد الإرادية، وعزوف عن المبادرة و المحاولة في المواقف اللاحقة الشبيهة. مما يعني أن هذا الفرد تعلم أن يكون عاجزاً.

الثالث: الأثر الانفعالي: يرى سيلجمان أن فقدان القدرة على التحكم بمجريات الأمور يقود إلى استجابات انفعالية سلبية، فعندما تتعرض العضوية لمواقف مؤلمة لأول مرة فإنها تصاب بالخوف، فإذا أدركت العضوية أن لديها القدرة على السيطرة على الموقف المؤلم فإن حالة الخوف تنحسر، أو تتبدد، أما إذا تعلمت أنها لا تستطيع التحكم بهذا الموقف، فسوف يحل لديها القلق و الغضب، و الاكتئاب محل الخوف.

الرابع: الأثر السلوكي: يتمثل في التصرفات السلبية الظاهرة لدى الفرد، كالكسل، والاعتمادية الزائدة على الآخرين. ويعبر العجز المتعلم سلوكياً بأنه نقص عدد مرات محاولة الحل ومحاولات التغلب على الفشل من قبل الفرد من أجل تحقيق أهدافه، فعندما يتعرض الفرد لخبرات فشل متكررة حيث لم يستطع فيها التحكم بنتائجه ؛ يضطرب سلوكه ويفضل عدم بذل الجهد واستخدام وسائل استجابة أقل كفاءة وعندما يخفق في تحقيق النتائج المرجوة أيضاً تنمو لديه سلوكيات العجز وينخفض تقديره لذاته وينتقل أثر الاخفاق في المهام المشابهة مستقبلاً.

٧- الإرشاد والتحصين من العجز المتعلم:

لعل واحدة من أهم المساهمات التي أضافتها نظرية العجز المتعلم هي الفكرة القائلة بأن العجز يتكون عندما يصل الكائن الحي إلى قناعة كاملة بأن سلوكه السابق الذي كان يمنحه القدرة على مواجهة الخبرات المؤلمة وحلها لم يعد الآن مجدياً.

توصل العديد من الباحثين من تجاربهم التي أجريت عن العجز المتعلم أن بالإمكان القيام ببعض الإجراءات السلوكية للوقاية في المستقبل من الاضطراب والإحساس السريع باليأس. و الظروف التى تحد من ظهور استجابات العجز المتعلم. وأنَّ الأفراد يمكن تحصينهم ضد العجز المتعلم من خلال تعريضهم لأحداث يمكن التحكم فيها و إكسابهم مفهوم الأمل المُتعلم، حيث وجد "سيلجمان ومائير" Seligman & Maier، في تجاربهما: أن الكلاب التي تلقت صدمات ممكن الهرب منها قبل أن تتلقى صدمات غير ممكن الهرب منها " تحصين " لم ينخفض أداؤها، ولم تظهر عليها أى استجابات تدل على تعلم العجز، و أن إجبار الكائن الحي على التنقل من جانب لآخر داخل الموقف التجريبي يكّون لديه اقتراناً جديداً بين استجاباته وإنهاء الصدمة "علاج" وهذا يكون كافياً لمنع حدوث استجابات العجز المتعلم.

وتماشياً مع هذه النتيجة يمكن القول إن إصابة الطفل بالاكتئاب هى تعبير مباشر عن سلسلة من الأخطاء الاجتماعية فى حقه مما يجعله يتجه لتبنى أسلوب تعلم العجز فيعتريه التشاؤم ويلازمه فقدان الثقة فى النفس والعجز عن تطوير نفسه بالإمكانات المتوفرة لديه فعلا.

وبناء على تلك النتائج تمكن بعض الباحثين في هذا المجال كـ (Miklunceer , Seligman , Jones et al , Klinger، الفرحاتي، .. وغيرهم)، من تقديم بعض الأساليب الإرشادات والممارسات التربوية، التي يمكن ان تحصن الأفراد من العجز المُتعلم، وتلخص الباحثة أهم هذه الأساليب بعد عودتها إلى المراجع التالية، (Seligman , 2000 , Miklunceer,1994).

١. تعليمهم أن يكونوا إيجابيين، و يتقبلوا سلوك المخاطرة، وتقبل احتمالية الصواب و الخطأ.

٢. تنمية القدرة على حل المشاكل، والتدريب على اكتشاف الحلول المناسبة لها، ومعرفة أن هناك طرق بديلة للوصول إلى هذه الأهداف.

٣. تعليمهم أن يغيروا سلوكياتهم طبقا للظروف لا طبقاً لجنسهم، ولا حتى للقضـاء و القدر، وإدراك ان كل موقف يختلف عن غيره من المواقف.

٤. التدرج في تدريب الأفراد على تحمل المسؤولية، وبما يتناسب ومستوى نضجهم وخبراتهم.

٥. تربية على تقبل نتائج أفعاله، وأن الأخطاء أشياء طبيعية في التعلم، وهي لا تعني الفشل.

٦. إعطاء الفرد حرية الاختيار والتعبير عن نفسه في المواقف المختلفة، وإكسابه الثقة بنفسه من خلال ممارسته قولاً وسلوكاً.

٧. تشجيع الأفراد على الاستقلالية واتخاذ القرار بأنفسهم؛ مما يجعلهم يشعرون بامتلاكهم لقدرات النجاح، ولا يجعلهم يعتقدون أن حياتهم تعتمد على الحظ والصدفة والظروف الخارجية.

٨. تدريبهم على المراقبة الذاتية، والتعزيز والتقويم الذاتي – أن يُحكّموا قلقهم وعجزهم من خلال تعلم أشياء جديدة. مما يزيد ذلك من ثقتهم بأنفسهم و تقديرهم لذواتهم.

٩. وأن يقدم لهم اختيارات لفرص التعلم، وبهذا يعطى لهم فرص تطوير الشعور بالتحكم، ويعتقدون أن بإمكانهم تحقيق نتائج أكاديمية مرغوبة.

١٠. مساعدتهم على وضع مجموعة من الأهداف الواضحة والتي تنمى وتوجد التحدي لديهم.

١١. النجاح الحقيقي يزيد من تقدير الذات، و الثقة، وينمى ويطور الاعتقاد في المقدرة على التحكم، وقبول المسئولية عن النتائج.

في ضوء ما تقدم ترى الباحثة أن ما استجمعته ذاكرة المصطلح، وما تنورت به مقاربتنا في ضوء الأدبيات السابقة، يضعنا أمام مؤشرات مهمة أولها أن البيئة السلبية قد تؤدي إلى تفسيرات معرفية مشوهة قد تكون سبباً أساسياً في تشكيل سلوكيات العجز المتعلم، إضافة إلى معارف مشوهة عن ذات الفرد تمّ تشكيلها أثناء تعرض الفرد لخبرات الفشل متكررة.

وتتبع طرق إرشادية وعلاجية عدة لعلاج حالات العجز المتعلم كتغيير الاحتمالية المرتفعة للنتائج السلبية، وتقليل المبالغة في النتائج المرغوبة بشدة، وتغيير التوقعات من عدم القدرة على التحكم إلى القدرة على التحكم، وتغيير الإعزاءات غير السوية لخبرات النجاح والفشل إلى إعزاءات سوية.

والصحة النفسية تتطلب أن نوجه أسلوب تنشئة الطالب إلى تنمية الثقة بإمكاناته، وبمقدرته على التعامل مع صعوبات الحياة مبكراً. وأن نساعده على اكتساب المهارات الضرورية لمعالجة ما تثيره أزمات الحياة من توترات ومشكلات بيئية. ولإنجاز ذلك لا بد من التعرف إلى هذه المهارات و إتقانها حيث يُعد ذلك أحد الإنجازات التي تمنحها لنا الأساليب المعاصرة في العلاج السلوكي لمعالجة العجز المتعلم وغيره من انواع الاضطراب.

وترى الباحثة ان طلاب المدارس بشكل عام وطلبة الثانوية العامة بشكل خاص هم أحوج أفراد المجتمع إلى هذه الإرشادات والأساليب لتحصينهم من العجز، كونهم الفئة الأكثر تعرضاً للأحداث البيئية الضاغطة، وأكثر عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية، حيث تُعد التنشئة الاجتماعية أحد أسبابها، إضافة إلى النظم التربوية والطرائق التعليمية المتبعة في التعليم بمدارسنا، والأساليب المستخدمة مع الطلاب من قبل الأطر التعليمية، ويمكن اعتبار ما سبق أسباباً تشجع على ظهور حالات العجز المتعلم عند المُتعلمين، خاصة وهم في مرحلة من أهم مراحل حياتهم يحاولون فيها إثبات ذواتهم، واتخاذ قرارات مصيرية ستحدد فيما بعد مستقبلهم الأكاديمي ومن ثم اختيار مهنتهم المستقبلية.

تلك الأسباب لا بد من أخذها بعين الاعتبار وتستلزم من المجتمع والمنظمات التعليمية الرسمية وغير الرسمية الجدية من خلال تفعيل دور الإرشاد النفسي والاجتماعي وتحسين وتعديل الأساليب والطرائق المتبعة فيها، واحترام كيان الطالب وذاته والنظر إلى إيجابياته، والتقليل من شأن السلبيات، ليستطيع الطالب المراهق تجاوز الأزمة والأحداث البيئية الضاغطة التي يعيشها ويكون محصناً من الوصول إلى العجز المتعلم.

رابعاً: (مهنة المستقبل)

١- مفهوم المهنة، ومهنة المستقبل:

- مهنة المستقبل:

يصدق القول في الكثير من المجتمعات بأن المجتمع المتجدد يقوم على سواعد فتية منتجة تحسن اختيار مهنة المستقبل، لما تحمله من تأثيرات على ارتياحها النفسي وتكيفها البيئي والاجتماعي والاقتصادي.

وتُعد المرحلة الثانوية من المراحل التعليمية الهامة في حياة الطلبة، حيث يطلب منهم بعد اجتياز الصف الأول ثانوي تحديد نوع التخصص الذي يرغبون في الالتحاق به والذي يكون بمثابة حجر الأساس نحو اختيار مهنتهم المستقبلية.

وعلى هذا يرى منصور (١٩٩٥) أن أكثر ما يشغل بال المراهقين والشباب هو اختيار مهنتهم المستقبلية ، بل إن الشاب عندما يشعر بعدم وضوح أو عدم تحديد المستقبل المهني فإنه يستشعر إحباطاً وقلقاً على ذاته وعلى مستقبله ووجوده (محمد،٢٠١٠، ٣٢٥).

حيث ترتبط مهنة المستقبل في الأدبيات النفسية والحرفية بالعمل أو الوظيفة التي يلتحق بها الفرد البالغ بعد انتهائه من مراحله الدراسية، والتي سيُعرف من خلالها مستقبلاً مسار حياته في سياق البحث عن تحقيق الذات والإحساس بنفسه كشخصية اعتبارية في المجتمع أو البيئة التي يعيش فيها بسمات ذاتية اجتماعية نفسية خدمية.

ذلك لأن ميدان المهنة كما يرى محمد (١٩٩٢) على جانبٍ كبيرٍ من الأهمية بالنسبة للفرد والمجتمع، فالمهنة بالنسبة للفرد وسيلة لخدمة الذات، ولشعور المرء أمام نفسه بأنه شخص له قيمه، فتقدير المرء لنفسه يرجع إلى حدٍ كبيرٍ إلى تقدير من حوله له، والمهنة أيضا وسيلة لكسب العيش، وهي المجال الذي يُعبر فيه المرء عن قدراته و مواهبه، (محمد، ١٩٩٢، ١٨٦).

و لذلك يظل هؤلاء الفتية المراهقون في المرحلة الثانوية في قلق دائم حتى يتمكنوا من الوصول إلى شخصية منتجه تحققها لهم مهنة المستقبل والتي سيعرفون بها لاحقاً طيلة حياتهم الشخصية والمجتمعية بعد استكمالهم لمراحلهم الدراسية.

و السعي وراء هذا الهدف يظل محفوفاً بالمخاطر ما لم يجد المراهق خطاً سريعاً لاختيار مهنة المستقبل وإلا تحول في بحثه المستميت إلى سلوك عدائي تجاه البيئة أو ينتهي به الأمر إلى العجز المتعلم مدار حديثنا في هذا البحث.

ويمكن القول: إن هناك ارتباطاً قوياً ما بين المهنة والشخصية المنتجة، فالفرد المنتج عبارة عن شخصية تعمل، وإن الصفة الأكثر عمومية للأفراد المنتجين تكون بالعمل الجاد.. النشيط..الفعّال، والتميز بشخصية ذات تنظيم دينامي متكامل، وتركيب موحد للخصائص النفسية التي تتصف بالثبات وبدرجة عالية من الاستقرار الداخلي (النفسي)، والاجتماعي الخاص الخارجي،(سعد ونعامة، ١٩٩٣،١٧٩).

٢- أسس وفوائد اختيار(تفضيل) مهنة المستقبل

يأخذ الاختيار المهني مساراً عملياً في التعبير عن العزم والالتحاق بمهنة معينة، فالاختيار المهني عبارة عن قرار يتخذه الفرد مرة أخرى وربما عدة مرات خلال حياته المهنية. وكما يرى جنز برج (Ginzbirg) هو عملية اتخاذ قرار لا يمكن تجنبها، إذ تنتهي في كل مرة بحل وسط.

معنى ذلك أن اختيار الفرد للمهنة وفق قدراته وميوله ورغباته، ووفق اختيارات أُعدت لتكشف عن هذه القدرات، سيؤدي إلى التكيف مع المهن التي يجتازها، مما يؤدي إلى تحقيق السعادة له.

وقبل اختيار مهنة المستقبل هناك عوامل ومبادئ يجب ملاحظتها من أجل مساعد الفرد على اختيار مهنة المستقبل، والتكيف مع هذه المهنة، كما تساعد المتخصص النفسي على إرشاد الناس إلى تخير المهن التي يحتمل أن يحرزوا فيها أكبر قدر من النجاح، من اهم هذه العوامل:

١- **تحديد الأهداف**: حيث يختلف الأفراد في تحديد أهداف حياتهم المستقبلية ، التي ترتبط باختيار مهنة المستقبل، فمنهم من يرغب في تبوؤ مركزٍ اجتماعيٍ مرموقٍ، وآخرون يرغبون في دخلٍ ماديٍ فالكل يسعى إلى اختيار مهنة تحقق له ما يريد.

٢- **معرفة الذات**: من الأهمية بمكان معرفة (الذات)، إذ يترتب عليها رفع مستوى الدقة في اختيار الفرد لمهنته، وهي في مفهومها المهني تعرف بأنها قدرة الفرد على إجراء تمايزات بين البيئات المهنية المحتملة بناءً على خصائصه الشخصية ومقدار المعلومات التي يدركها عن نفسه، وتؤدي مبالغة الفرد في تقييم نفسه إلى اختيار البيئة المهنية التي هي فوق قدراته، كما يؤدي التقييم المتدني للقدرات الذاتية إلى الاختيار الخاطئ؛ فيكون دون قدرات الفرد. وتتكون معرفة التلميذ بذاته تدريجياً من خلال المعلومات التي يكتسبها نتيجة التفاعلات الاجتماعية عموماً وسلوكات واستجابات الاخرين نحوه. وقد أشار الحوارنة (٢٠٠٥) إلى أن " هولاند " قد أكد على ان اختيار الفرد للمهنة هو الاختيار المبني على المعرفة الواعية للذات، وان اهم محددات الاختيار المهني هو مقارنة الذات مع ادراك الفرد للمهنة، والتقبل او الرفض اللاحق لها(الحوارنة، ٢٠٠٥، ٣٣).

٣- الميول:

يتطلب التوجيه المهني التعرف الدقيق إلى ميول الفرد على قدراته ومستوى ذكائه، ففي بعض الأحيان يكون لدى الفرد الذكاء والقدرات التي تؤهله للنجاح في مهنة معينة، غير أنه لا يمتلك الميول التي تجذبه إليها.

٤- القدرة العقلية العامة:

تكمن هذه القيمة في مستوى الذكاء العام للفرد والقدرة الذهنية باعتبار أهميتها الوظيفية في تمثل الدور الكبير في الاختيار المهني، ولا يمكن أن تتساوى أية مجموعة من الأفراد في هذه القدرات، وبالتالي تختلف فرص النجاح أمامهم.

٥- القدرات الخاصة:

تختلف المهنة من حيث ما تتطلب من قدرات خاصة، فهناك مهنة تحتاج إلى قدرات فنية ذات مستوى عال، وأخرى تقتضي مهارة ودقة يدوية، ويتمتع بعض الأفراد بقدرات وإمكانات تمكنهم من النجاح في عمل معين ولا تكون عاملاً في نجاحهم في غيره.

وعلى هذا يرى "الصويط" أنه لا يجوز أن يختار الفرد مهنته نتيجة نجاحها، ولا لمجرد التقليد و المحاكاة، ولا ينبغي أن تكون شهرة المهنة هي الدافع الوحيد وراء الدخول فيها، أوعدم فهم لتلك المهن ومتطلباتها ولكن ينبغي أن يرغب فيها الفرد رغبة صادقة، (الصويط، ٢٠٠٧، ١٥).

كما أنه من الخطأ الاعتقاد أن الفرد المعين لا يصلح إلا لمهنة معينة، وأنه غير قابل للتغيير؛ لكنه يختار أكثر المهن جلباً للشعور بالرضا و السعادة، وأقلها في طلب تكيفه لها. كذلك من الخطأ الاعتقاد بأن لكل مهنة مطالب ثابتة وجامدة، فالإنسان لديه القدرة على التكيف والتوافق والتجديد فيما يتلاءم وخبراته،(عيسوي،٢٠٠٤،٢٠٨)، وينبغي أن تكون عملية الاختيار المهني عملية مستمرة ومتصلة، بمعنى أن تتاح للفرد حرية الاختيار والتقرير في مصيره في كل مرحلة من مراحل عمره.

وبدورها تؤكد الباحثة ضرورة إيجاد توجيه و إرشاد مهني في أنظمتنا التعليمية وفي كافة المراحل الدراسية، وتمتد إلى ما بعد التخرج من الجامعة، كون الفرد في حالة تغير يتغير مع تغير المجتمع من حوله، إضافة إلى تغيرات في سوق العمل، فنرى مهناً تسود فترة ثم تصبح بعد ذلك عديمة الأهمية في فترة أخرى وأيضاً تستحدث مهناً وتتطلب مهارات جديدة لم يكن يتقنها الفرد من قبل.

٣- العوامل المؤثرة في اختيار مهنة المستقبل:

إن قرار اختيار المهنة هو من أهم القرارات التي يتخذها الإنسان في حياته، وهي قضية فردية اجتماعيه، وتُعد فردية لأن اختيار الفرد لمهنة ما يحدد أموراً أساسية في حياته منها سهولة أو صعوبة

حصوله على عمل معين، و إستمراريته في هذا العمل أو التوقف عنه، نجاحه أو فشله فيه، المردود المادي و المناسب ، البيئة الاجتماعية.

أما كونه قضية اجتماعية فلأنه يؤثر في توزيع القوى العاملة في المجتمع ويحدد حاجاته من العاملين في مختلف المجالات، (الداهري، ٢٠٠٥،٥٧).

الأمر الذي يلفت الانتباه إلى ضرورة النظر في العوامل المؤثرة في الاختيار المهني وقد حددها الباحثون بالآتي:

١- **تأثير الأقران (الأصدقاء):** إن نتائج الدراسات في هذا المقام تثير قدراً من الجدل، فبعضها تؤكد أن للأقران والأصدقاء دوراً واضحاً في توجيه بعضهم البعض لاختيار مهنة واحدة، وذلك من باب استمرارية السلوك التعلقي، وبعضها الآخر لم تثبت صحة هذا الفرض وأشارت إلى أن أثر الوالدين يفوق أثر الأقران في توجيه واختيار الأبناء لمهن محددة، (ياسين و آخرون، ١٩٩٩، ٥٦).

٢- **تأثير الوالدين:** يؤثر الآباء في الاختيار المهني لأبنائهم بعدة طرق:

أ- من خلال وراثة المهنة: حيث تشير الدراسات إلى أن ٩٥ % من أبناء المزارعين يواصلون عملهم الزراعي.

ب - الرغبة في التعويض: الأب الذي كان يعمل بمهنة معينة يريد أن يحقق هذا الحلم من خلال ابنه.

ت - قد يكون الآباء قدوة لأبنائهم، وقد يتحد الأبناء مع آبائهم باختيارهم ومن غير قصد نفس المهنة، وأحياناً يكون العكس بنبذ الأبناء مهنة آبائهم أو مهنة يختارها الآباء لأبنائهم (الداهري، ٢٠٠٥، ٥٨).

ويؤكد الرميح (٢٠٠١، ١٣) أثر الأسرة في النضج المهني والاختيار المهني في المستقبل، فقد تتدخل الأسرة في اختيار مهنة الأبناء بالنظر إلى مركز ومكانة المهنة في المجتمع، أو لعائدها المادي، أو توريث مهنة الآباء لجيل الأبناء.

في حين يذهب التوايهة والطويل (٢٠٠١،١٢٧) في هذا الشأن إلى أن المجتمع العربي ما زال ينظر إلى المكانة الاجتماعية لدى الفرد صاحب المهنة على أنها مستمدة من الأسرة ومن الثروة، على عكس المجتمعات المتقدمة، حيث تستمد المكانة من العمل وحده، وأنه لابد من الاهتمام المتزايد بتطوير نظرة الناس وتغييرها إلى عدد من المهن الحساسة والضرورية لحاجات المجتمع، وخصوصاً في ظل البطالة المرتفعة.

٣- **الهيئة التدريسية:** تؤثر آراء الهيئة التدريسية في الاختيار المهني لدى الطلبة في المرحلة الثانوية، و في اتجاهاتهم نحو المهن الموجودة في المجتمع، وفي اختيارهم لتخصص معين دون آخر، فقد أوضحت إحدى الدراسات التي تمت على طلبة إحدى الجامعات أن (٣٩%) من اختيار الطلبة للفروع المختلفة قد

تمت بإرشاد من الهيئة ، وهذه أعلى نسبة للقرارات التي اتخذها الطلاب من اختيارات أخرى أدنى منها تأثيراً ، كما أشارت دراسات أخرى إلى دور المدرسين في اختيارات تلاميذهم خلال المرحلة الأساسية (الداهري،٢٠٠٥،٥٩).

٤- **العوامل البيواجتماعية**: كالذكاء و العمر، حيث تبين أن الشخص الأكثر ذكاء أقدر على التخطيط المهني، وقد وجد سوير(Super) أن النضج المهني يرتبط ارتباطاً كبيراً بالذكاء.

٥- **العوامل الشخصية**: يُعد كل من مفهوم الذات ووضوح الهوية النفسية، ومستوى الطموح، والتحصيل، الحيرة والتردد، الاهتمام بالمكانة، الاستعداد والميول، عوامل لها أثرها على الفرد في اتخاذ قراراته المهنية.

حيث وجد سوير (Super) أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين هذه العوامل والاختيار المهني أو بمعنى أخر النمو المهني. وعندما نجد فرداً ما يقع في تردد وحيرة في اختيار مهنة خاصة، فهذه ليست بالضرورة ضارة بالنسبة للفرد وقد تكون مرحلة ضرورية تؤدي به إلى تحديد هدف مهني،(دويدار،٢٠٠٠،١٣٤). وأشار الداهري إلى أنه قد يكون تفضيل فرد لمهنة دون أخرى نتيجة لمكانة مثل هذه المهنة، وقد يكون السبب في النقيض النجاح المادي الذي يناله الشخص، إذا مارسها فيستطيع، أن يحسن وضعه الاجتماعي والاقتصادي في هذه الحالة (الداهري، ٢٠٠٥،٦٠).

وترى الباحثة أنه على الفرد إجراء دراسة تحليلية شاملة تكتشف قدراته المختلفة: الجسمية، والحسية، والحركية والعقلية بالإضافة إلى ميوله وسماته المزاجية والاجتماعية والخلقية، ومن ثم يتوجه لاختيار واحتراف مهنة تكون ملائمة ومناسبة لقدراته وتتماشى مع ميوله واستعداده للنجاح والمثابرة في تلك المهنة.

وهناك عدة محاور تساعد الطالب تعرف ميوله المهنية في المستقبل، منها:

أ- التجربة: سواء تجربة الفرد التي اكتسبها خلال حياته، بما فيها من خبرات نجاح أو فشل أو إبداع، وتجربة الآخرين: مخزون تجربة من سبقنا من طلبة ومروا في المواقف نفسها، نتعرف ميولهم، ونتعلم من أخطائهم.

ب- الامكانات والقدرات، وتحليل السلوك المهني: عبر المعطيات التي تمّ جمعها في المحاور السابقة بالتركيز على سلوكيات تدل على نوعية المهنة الملائمة لشخصية الفرد.

ت- الحاجات المتعلقة بالقيم المكتسبة و التربية: فالإنسان مركب من مجموعة حاجات ورغبات، تشير إلى ميوله لتنفيذ مهام معينة، هذه الحاجات تتعلق بالصفات الشخصية و الجسمانية، والوضع الاجتماعي والبيئة الشاملة للأهل والمجتمع ووضع سوق العمل في وقت إنهاء التعليم، بالإضافة لحاجات المهنة ومتطلباتها، والدخل المادي الذي تجلبه للفرد. كل هذه الحاجات تكون محوراً في تحديد ميول الفرد واستعداده للنجاح في تخصص معين (محيوز،٢٠٠٥، ٦٦، العجمي، ٢٠٠٦،٣٣).

ث- السمات الشخصية للفرد: لكل فرد سمات شخصية ثابتة نسبياً، يمكن أن تميزه عن غيره، وتحدد أسلوب تعامله و تفاعله مع الآخرين والبيئة المحيطة به. إذ إن سمات الشخصية هو نتاج تفاعل بين عدة قوى وعوامل مختلفة(بيئية، بيولوجية)، وتكون محصلتها النهائية الفرد، والتي منها يمكن اكتشاف فاعلية الفرد في مجال معين، (كَرميان، ٢٠٠٨، ٥).

بناءً على ما سبق ترى الباحثة أن مشكلة اتخاذ قرار حيال اختيار مهنة المستقبل يعايشها الطالب في مرحلة مبكرة نسبياً، حيث يبدأ هذا الصراع ببداية المرحلة الثانوية فيختار التخصص الأدبي أو العلمي، ومن ثم يعاني صراعات أخرى تزيد صعوبة، وهي اختيار الطالب تخصصه الجامعي، وهذه الصعوبة تأتي من افتقاد الطالب معلومات كافية حول التخصصات الجامعية المناسبة له، وقد يعود ذلك للفجوة الحاصلة بين التعليم الثانوي وما بعده، وعدم وجود معلومات كافية حول التعليم الجامعي ومتطلباته.

ولا أحد منا يستطيع أن ينكر ما يعاني منه الابناء من تخبط وعدم تبصر في اختيار مهنة المستقبل، أو ما يعانيه الافراد عند تعيينهم في وظائف لا تمت بصلة لاهتماماتهم، أو لاختصاصاتهم الدراسية، وقد يرجع كل ذلك إلى غياب دور التوجيه والإرشاد في المدارس الثانوية، حول الأساليب الموضوعية في عملية اختيار نوع الدراسة و المهنة، وأن وجد هذا الإرشاد فإنه لا يتحلى بالأسلوب العلمي في توجيه وإرشاد الأبناء نحو المهنة التي يحتاجها المجتمع وفقاً لحاجاتهم ورغباتهم.

فوجود خطة عامة شاملة يمكن تحديدها وتطبيقها خلال مرحلة الثانوية يعد مفيداً إذ أنه يصلح دليلاً يجنب الطالب المراهق الجمود والتردد في اختيار مهني معين، ومن ناحية أخرى فإن عدم القدرة على اتخاذ قرارات مناسبة في الوقت المناسب في المرحلة الثانوية قد يضر بالإعداد فيما بعد. كما أن عملية الإرشاد هذه تقلل نوع العوامل الأخرى التي لا تهتم بما لدى الطالب من إمكانات وقدرات في عملية اختيار مهنتهم المستقبلية.

٤- مهنة المستقبل والمراهقون:

يعرف نوبر سيلامي Nobert Sellamy المشروع المستقبلي بكونه « النشاط الواعي الذي يفكر في تحقيقه وذلك بأخذ بعين الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل » ويضيف نعيم الرفاعي (١٩٨٢): " أنّه تتجمع لدى الطالب عوامل عديدة، تدفعه إلى التفكير في المستقبل، وتعود بعض هذه العوامل إلى الرغبة في الخروج على الأسرة والاستقلال عنها، وكذا شعوره بنمو قدراته في جميع النواحي، (عبدي،٢٠١١،٥٥).

تُعدُّ مرحلة المراهقة مرحلة مهمة ورئيسية في حياة الفرد، ففي هذه المرحلة تتبلور هويته المهنية كما تتبلور هوياته الشخصية الأخرى (الجنسية، الوطنية، الاجتماعية...). و تتأثر الصورة النهائية للبلورة من

عدة عوامل مركزية (الفرد، المحيط والمرحلة العمرية)، حيث إن هذه البلورة لا تجري عادة بمعزل عن المجتمع المحيط به، ولذا فإن اتخاذ أي قرار مهني كان أو شخصي يتأثر بالضرورة بهذه العوامل.

إذ إن الشاب المراهق يواجه بتحديات المطالب الأساسية الملحة التي تجعله يتعرض لضغوط نفسية، ومن هذه المطالب تحقيق علاقة ناضجة مع الرفاق ومحاولة الوصول إلى مرحلة الاستقلال الانفعالي عن الوالدين، وتنمية القيم والمعايير الخلقية لتوجيه السلوك، والحاجة للمركز الاجتماعي والقيام بدور اجتماعي مقبول يتفق و جنسه، والاستعداد للحياة العائلية، واتخاذ القرارات التي تتعلق بمستقبله المهني للوصول إلى الاستقلال المادي، حيث يعد قرار اختيار المهنة من المهام الرئيسية للفرد المراهق والذي يجعله مواجهاً بضغوطات بيئية بما فيها ضغوطات من قبل المحيطين به،(مرسي، ٢٠٠٢، علاونه، ٢٠٠٤،٣٠).

يستصعب المراهقون كأي فئة أخرى أخذ قراراتهم المهنية، حيث إن الفروقات الفردية هنا تعكس ذاتها، فبينما يستصعب مراهقون اختيار مهنتهم نرى آخرين يختارون بسهولة دون أي صعوبات تذكر، وبين كاتي وآخرون Gati et al ان عدم قدرة المراهق في أخذ القرار في المجال المهني والتعليمي قد تعود إلى صعوبة قد تنشأ قبل أخذ القرار أو في أثناء أخذ القرار: كقلة جاهزية المراهق في أخذ القرار، قلة المعلومات، أو عدم دقتها{ سواء عن عملية أخذ القرار ومراحلها، أو عن القدرات والميول والاعتبارات المهمة لدى المراهق في المهنة التي يريدها وعن عالم المهن والتخصصات}،(Gati et al, 1996)، وقد يرجع ذلك إلى عدة عوامل ابرزها:

١. تطور الذكاء والقدرات: حيث يتضمن التطور النوعي في العمليات العقلية القدرة على التفكير الارتدادي والقدرة على التعميم والتفكير في بدائل مختلفة في ذات الوقت.

٢. تطور القدرة للتخطيط المستقبلي: يعتقد كودرل وآخرون (Quadrel et al , 1993). أن المراهقين يستطيعون اتخاذ قرارات مهنية مبنية على العقلانية والمنهجية، ويميلون عادة إلى التفكير الواقعي، ولكن بسبب قلة التجربة الحياتية والنضوج وقلة المهارات الفردية، غالباً ما تكون قراراتهم غير متوازنة، الأمر الذي يعرقل أحياناً اتخاذهم للقرار المهني المناسب، أو يجعلهم يأخذون قرارات غير صحيحة.

لذلك يجمع التربويون على أن ثمة مجموعة من المؤثرات، تظهر على الطلاب المراهقين في المرحلة الثانوية مثل: كثرة الغياب، والعزوف عن المشاركة في الانشطة الرياضية، والانسحاب من المناقشات، وضعف ثقتهم بأنفسهم، وعدم قدرتهم على مواجهة المستقبل، فضلاً عن عدم قدرة البعض منهم على تحديد مهنته المستقبلية، مما قد يؤدي إلى الفشل الاكاديمي، وربما الفشل في الحياة (Debold 1995 ,، شقير، ٢٠٠٥، ٥).

بناءً على ما سبق يمكننا القول: إن الطالب (المراهق) في المرحلة الثانوية يعيش في الوقت الحاضر في عالم متغير، وعصر يستحيل معه التنبؤ بما هو قادم، هذه التعقيدات تجعله غير قادر على تحقيق هدفه، ولم تعد الاهداف قادرة على أن تجلب الطمأنينة والأمن النفسي، فالقلق والتوتر والتردد في اختيار مهنة المستقبل، وما يحمله هذا الاختيار من مفاجآت، وتغيرات تتخطى قدرة الطالب على التكيف معها، وهذا ما يجعل التوتر النفسي شديداً، ومن ثم تكون استجابته متطرفة في محاولة منه للتقوقع بعيداً عن هذه التغيرات المتلاحقة، مما قد يصل به إلى حالة من اليأس والعجز. ويستطيع التوجيه والإرشاد المهني تحديد الصعوبات الفردية والتعامل معها، أو بناء برنامج تدخل جماعي يناسب الحاجات الحقيقية والصعوبات المصرح عنها من قبل طلاب الثانوية، وإخراج قرارتهم إلى حيز الوجود، والتعامل مع هذه الصعوبات من خلال تعريف الطالب بها وتوضيحها له، ومن خلال دعمه وإكسابه الأدوات التي تساعده في التعامل مع تلك الصعوبات وتذليلها قدر الامكان.

ومن خلال العرض السابق لكل من السلوك البيئي والعجز المتعلم واختيار مهنة المستقبل بينت الباحثة أهمية تلك العلاقة التبادلية بين كل من المتغيرات الثلاثة، وفيما يلي استعراض لتلك العلاقة.

٥- علاقة كل من السلوك البيئي والعجز المتعلم بمهنة المستقبل

يتحدد العجز المتعلم للأفراد المتعلمين، بمقتضى المؤثرات التربوية والبيئية التي تتجاذبهم في مؤسسات التربية والتعليم، إذ إنَّ المؤسسات التربوية كثيراً ما تكون سلاحاً ذا حدين إزاء تشكيل العجز لدى التلاميذ، فهي إما أن تكون أداة تشكيل وتعميق العجز، وإما أن تكون وسيلة لوقايتهم وتحصينهم ضد هذا العجز، وتكيفهم مع أنفسهم وعالمهم واستبشارهم بمهنتهم المستقبلية، ومن ثمّ فإنَّ التعليم يُسهم أحياناً في تشكيل العجز وتعميقه لاسيما حين يدفع كثيراً من الأطفال والتلاميذ إلى الضياع والعزلة والانفصال عن الذات والمجتمع، وإدراك اختلال العلاقة بين الجهد والنتيجة.

معنى ذلك أن الطالب قد يتعلم في المدرسة إدراك نقص الكفاءة، وهنا نجد تشابهاً بين العجز على المستوى الشخصي والاغتراب على المستوى المؤسسي، حيث تبدو الأحداث والنتائج – في كلتا الحالتين- غير مرتبطة باستجابة الفرد، وتظهر السلبية وعدم جدوى الجهد، فضلاً عن صيغ معرفية سلبية يتحدث بها الفرد مع ذاته،(Peterson et al, 1995)، ومن ثم تقل سلوكاته البيئية المشمولة، وهنا تتشوه قدرته على اختيار مهنة المستقبل.

ومن ذلك لجوء النظم التربوية إلى أسلوب التلقين لنقل قيم المجتمع إليه، أو تعتمد على توقيع عقوبات نفسية هائلة عليه بهدف إشعاره بالإثم والذنب من خلال تحقيره أو تصغيره، أو من خلال إشعاره بالعجز، ولهذه الأساليب عواقب وخيمة على ثقة الفرد بنفسه، وعلى إدراك ما فيه من صفات إيجابية،

ومن ثم خلل إدراك السلوكيات البيئية الأمر الذي يسهم في توليد العدائية والشعور بالفشل كصورة من صور السلوك البيئي السلبي، حينها لا يكترث الطالب للقيم والمبادئ الفاضلة في البيئة المدرسية.

في هذا السياق خلصت دراسة مو Mau (1992) التي أجريت عن العوامل التي تُسهم في تسرب التلاميذ إلى أنَّ ضعف العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة، ووهن الترابط الاجتماعي بين أفراد المجتمع المدرسي داخل المدرسة، إضافة إلى ضغوطات الحياة، ومؤثرات البيئة، وفشل الإنسان في مواجهة الواقع، وعدم قدرته على تقبل طبيعته؛ هي من العوامل التي تساعد على كثرة التغيب عن المدرسة والتسرب منها، وانخفاض الأداء والإنجاز والطموح المهني للمستقبل، وجميعها من سمات الطالب الذي يشعر بتدني صفاته الإيجابية وقدرته على التحكم والتأثير في الأمور، ومن ثم يفتقد إلى الانتماء لها داخل المدرسة، (جان،٢٠١١،١٦)، ولا يعمل إلا ما يرضي الآخرين، لا سيما المعلمين ومن على شاكلتهم خارج المدرسة، ويتجنب المشاركة في الأنشطة المدرسية و لا يمتلك سمات إيجابية لها القدرة على التأثير.في الأمور. ومن هنا يظهر اختلال القيم في كثرة الغش وعدم الالتزام بالنظم واللوائح التي تنظم حياته داخل المدرسة أو حتى خارجها.

و أكدت دراسات ميدانية عديدة أهمية التفاعل الإيجابي بين المعلم والطالب والدافعية والتحصيل الدراسي والبيئة المدرسية. مما حدا بيكرتس (Boekaerts) للقول: " إنَّ الإدراك الإيجابي للعلاقة بين المعلم والطالب قد يقلل من القلق المستقبلي والتوجه بإيجابيه نحو المستقبل و إدراكه انه له قدرة على الانجاز".

من هذا المنطلق يؤكد لازروس Lazarus (1993) على إمكان تقييم موقف العجز على أنه موقف يتعارض مع البيئة، ويعني هذا التعارض خسارة بشرية، من بينها نقص الشعور بالتحكم في النتائج، ونقص النتائج الإيجابية للنجاح، وانخفاض الإحساس بقيمة الذات، و نقص السعي نحو تحقيق الهدف. لذلك فإن ما يتعرض له المراهق في هذه المرحلة(من حياته) من ظروف وعوامل بيئية محيطة به مختلفة (كالازدحام والضوضاء والتلوث)، ومن أحداث خارجة عن سيطرته وإدراكها في هذا الإطار، قد يؤدي به إلى توقعات عن فقدان السيطرة على الأحداث التالية في المستقبل، واعتقاد بأنه لا يستطيع السيطرة على مهام حياته بالتخفيف من معاناته أو تحقيق إشباعاته، وهذا ما يجعله ضعيفاً في قدراته، فتتزايد لديه الأمراض البدنية، والإحساس بالعجز بدرجة كبيرة، وقد أشار سليجمان إلى الدلالات الإكلينيكية على الاضطراب الانفعالي حيث يتم في حالة العجز استنزاف كل مادة النورابنفرين Norepinephrin في الدماغ،(بركات، ٢٠٠٨،٣٩٩).

وفي هذا السياق أفضت نتائج دراسات أجريت حول أثر التزاحم على سلوك التلاميذ، كدراسة Loo (1973) و Loo & Smetana (1978) إلى التأكيد على أنَّ التزاحم يؤدي إلى السلوك العدواني

للتلاميذ والسلوك العدواني، وإدراك أنَّ الجهد وسيلة غير مجدية في الحصول على النتائج، وبالتالي الركون إلى السلبية وتفضيل الاعتمادية (محمود، ٢٠٠٩، ٣٦٨).

كما أجرى كل من لكوكييندال وكينج Kuykendall & Keeting (١٩٨٤) دراسة على الطلبة الذين يعيشون في ظروف زحام شديدة مقابل طلبة يعيشون في ظروف زحام أقل، أظهرت نتائجها انطباق معايير العجز المتعلم (السلبية، التوقع السلبي للتحكم، معارف العجز المتعلم) على الطلبة الذين يعيشون في ظروف زحام شديدة. إذ أبدى هؤلاء الطلبة نقصاً في الاستمرار في أداء المهام التجريبية، بالإضافة إلى الانسحاب الاجتماعي، وضعف التحكم في أحداث حياتهم، ونقص توقع تحكمهم في المستقبل. ويلخص جيفورد (Gifford, 1997) آثار الازدحام على سلوك التلميذ فيما يلي:

- تقليل الميل للآخرين وضعف إمكانات التفاعل بين الأفراد المشتركين في البيئة المزدحمة.
- الانسحاب النفسي أو المادي (الهروب) من البيئة، وضعف الاستعداد للمساعدة أو التعاون مع الآخرين.
- احتمال زيادة الميل للعدوان، واختلاف درجة القدرة على التكيف مع البيئة المزدحمة وفق الجنس.
- الوصول إلى حالة العجز المتعلم بسبب عدم القدرة على التحكم،(محمود،٢٠٠٩،٣٧٠).

أما علاقة العجز المتعلم بمهنة المستقبل فتتحدد من خلال الشعور بالخوف من النجاح في المستقبل المهني طبقاً لنظرية العجز المتعلم، إذ تشير نظرية العزو السببي إلى وجود علاقة بين أسلوب العزو والخوف من النجاح في المستقبل المهني، فالأشخاص الأكثر خوفاً من النجاح لا يعتقدون في إمكان نجاحهم في المستقبل؛ لأنهم يعتقدون أن ما حققوه من نجاح، يعود إلى أسباب خارجية متغيرة مثل: (الصدفة، الحظ، مساعدة الآخرين)، وبالتالي يشعرون بعدم القيمة وعدم الكفاية، ويتوقعون الفشل، ويتعاظم عزو هذا الفشل إلى أسباب ثابتة مثل: انخفاض القدرة، وهذا ما أكده يحيى الرخاوي (١٩٧٩) في أنَّ الخوف من النجاح المهني مستقبلاً ينشأ عندما يدرك الفرد أن نجاحه السابق قد جاء بالصدفة، وأن ما جاء بالصدفة قد يذهب بالصدفة أو قد لا يجيء بالصدفة، وبالتالي يظهر عدم طمأنينة الفرد إلى فرحة لا يعرف حقيقة مصدرها أو كيفية تكرارها، وبالتالي يُصاب باكتئابٍ ويطلق عليه اكتئاب النجاح، وهو اكتئاب غير مناسب للموقف، ويظهر في أعقاب تحقيق الفرد لهدف طالما تمنى تحقيقه لكنه لا يستمتع بمردودات هذا الهدف، (الفرحاتي،٢٠٠٢،٨٢). عندما يُدرك الفرد عدم القدرة على التحكم في الأحداث، أو عندما يعتقد الفرد أنَّ سلوكه لن يؤثر في النتائج (عدم الاقتران بين الاستجابة بالنتيجة) المترتبة على هذا السلوك، ومن ثم يشعر بانخفاض الدافعية وبانخفاض تقدير الذات ونقص الشعور بالكفاءة، وفي النهاية يحصل إدراك الفشل والعجز ، فلا أمل في المستقبل ولا جدوى من المحاولة، ما دام محكوماً عليها بالفشل، وبالتالي لا يتوقع الفرد النجاح المهني مستقبلاً، ويخاف منه، وإذا نجح فإنه يعزو هذا النجاح إلى أسباب

خارجية. الأمر الذي يؤدي إلى إدراك التلميذ فقدان سيطرته على الأحداث البيئية، وانكفاء دافعيته، والتردد، وعدم القدرة على اختيار التخصص الجامعي المناسب الذي سيكمل به اختيار مهنته المستقبلية، و الإحساس العميق بالعجز، وتفضيل السلوك البيئي السلبي، وتطفل معارف مشوهة على عقله، وتمركزها حول ذاته، وتوقعات متشائمة نحو المستقبل.

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته وأدواته

- توطئة

تناول هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث، ووصفاً لمجتمعه، وعينته وطريقة اختيارها، وأدوات البحث من حيث طبيعتها، ووصفها، وثباتها، وإجراءات تطبيقها، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، والصعوبات التي واجهت تطبيق البحث.

١- منهج البحث:

تطلبت طبيعة البحث وأهدافه استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على جمع البيانات الخاصة بموضوع البحث بحيث، تصنف، وترتب على شكل معلومات، تتسم بالوضوح، وتخضع للتحليل و التفسير، وتنتهي في آخر الأمر على هيئة معلومات جديدة مؤيدة أو لاغية لأخرى سبق وصفها، كما يقوم على دراسة الظواهر كما هي في الواقع، والتعبير عنها على نحو كمي. يوضح مقدار الظاهرة، وحجمها ودرجة ارتباطها بالظواهر الأخرى، أو على نحو كيفي حيث يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، كما يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره وتحديد العلاقات والأحوال بين الوقائع، كما يهتم بتحديد الممارسات الشائعة، ومعرفة الاتجاهات والمعتقدات عند الأفراد والجماعات، وطرائقها في النمو والتطور، ويشمل محاولات للتنبؤ بوقائع المستقبل، (عدس؛ وتوق ، ٢٠٠٥).

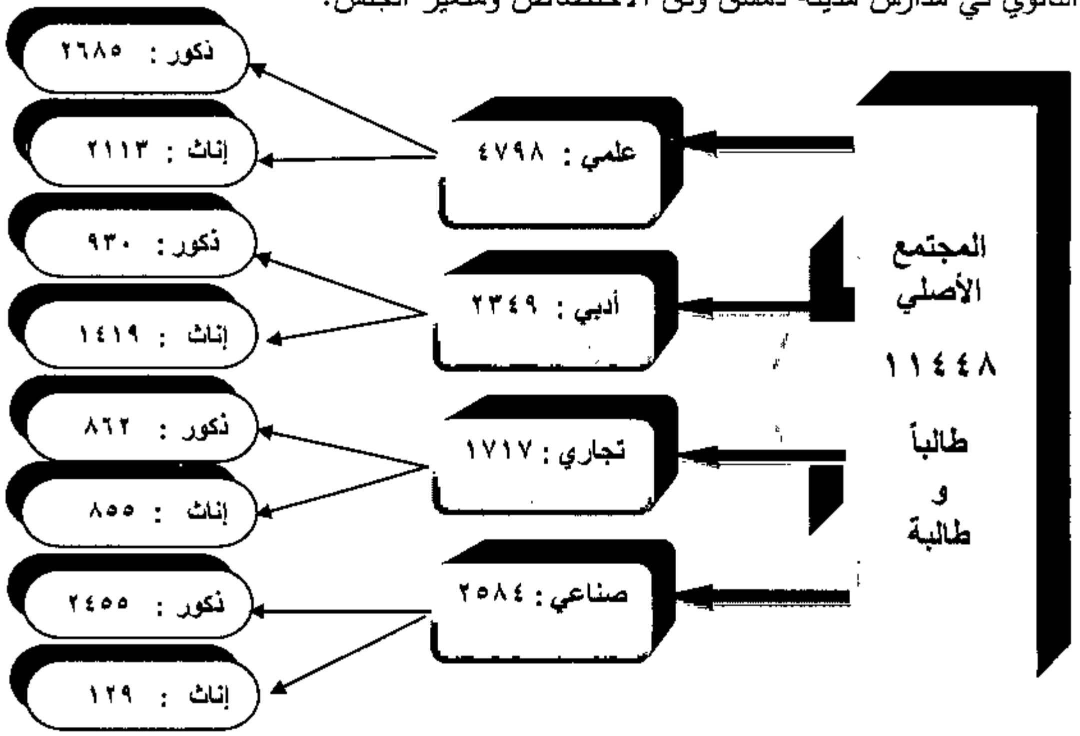
لذا فإن هذا البحث يتوقف عند المعلومات الوصفية التحليلية لمدى شيوع السلوك البيئي، والعجز المتعلم ومهنة المستقبل لدى طلبة الثانوية العامة، ودراسة العلاقة بينها، ثم التعرف إلى الفروق في هذه العلاقة في ضوء متغيري الجنس، والاختصاص.

٢- المجتمع الاصلي وعينة البحث:

٢-١- المجتمع الأصلي للبحث:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من جميع طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الثانوية العامة بفرعيها (العلمي والأدبي)، ومدارس الثانوية المهنية (الصناعية والتجارية) في محافظة مدينة دمشق للعام الدراسي: ٢٠١١-٢٠١٢م. والبالغ عددهم (١١٤٤٨) طالباً وطالبة من الاختصاصات الدراسية المذكورة. ولتحقيق التجانس تم توزيعه إلى أربع فئات (علمي، أدبي، صناعي، تجاري)، وقد تم الحصول على أعداد الطلبة في محافظة مدينة دمشق بعد مراجعة مديرية التخطيط والتعاون الدولي بوزارة التربية، وقد

توصلت الباحثة للأعداد الموضحة بالشكل (١٠) الذي يبين توزيع المجتمع الأصلي لطلبة الصف الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق وفق الاختصاص ومتغير الجنس.



الشكل رقم(١٠)

المجتمع الأصلي لطلبة الثالث الثانوي في مدارس مدينة دمشق.

٢-٢- اختيار عينة المدارس:

ولكي نضمن تمثيل المجتمع في العينة تم اختيار المدارس بالطريقة العرضية حيث قامت الباحثة بتحديد المناطق في محافظة دمشق إلى خمس مناطق "جغرافية "، وحصر عدد المدارس الموجودة في كل منطقة، ومن ثم قامت بتطبيق أدوات البحث في المدارس التي أمكن التطبيق فيها، لتعذر التطبيق في بعض المدارس، والطريقة العرضية:هي واحدة من أهم إجراءات المعاينة لأنها أكثر تمثيلاً للإجراءات المستخدمة في البحث السلوكي والعينة العرضية هي عينة عشوائية ومستقلة تحسب من فئة مناسبة أو متوفرة والفئة المختارة بموجبها ليست أفضل الفئات بل هي أكثرها توفراً (حمصي،١٩٩١، ١١٩).

والجدول (٥) يبين عدد مدارس الثانوية العامة (علمي- وأدبي) والمهني (الصناعي- التجاري) عينة البحث.

الجدول (٥)

عدد مدارس الثانوية العامة (علمي- وأدبي) و المهني (الصناعي- التجاري) عينة البحث

المناطق الجغرافية	عدد المدارس (علمي- أدبي)	عدد المدارس (صناعي - تجاري)		مجموع عدد المدارس	عينة المدارس المسحوبة
المنطقة الشمالية	١٦	٤	٣	٢٢	٥
المنطقة الجنوبية	١٣	٤	٤	١٨	٤
المنطقة الشرقية	١٤	٣	١	١٦	٣
المنطقة الغربية	١٨	٦	٣	٢٢	٤
منطقة مركز المدينة	١٤	٤	٤	٢٣	٥
المجموع	٧٥	٢١	١٥	١١١	٢١

وبعد التأكد من إمكان الوصول إلى هذه المدارس لتطبيق أدوات البحث فيها تمّ اختيار شعب للاختصاصات المعنية بالبحث بطريقة عرضية.

٢-٣- عينة البحث:

عينة البحث هي جزء من المجتمع الإحصائي المدروس أي مجموعة جزئية من أفراد المجتمع الإحصائي، يتم اختيارها لأغراض جمع البيانات، وإصدار الأحكام، واتخاذ القرارات. وأسلوب العينة هو أسلوب عملي، تلجأ إليه معظم الدراسات الإحصائية، و يقوم على أخذ البيانات من جزء ممثل تمثيلاً تاماً لأفراد مجتمع، والنتائج التي يتم الحصول عليها تُعمم على أفراد مجتمع البحث،(الكيلاني والشريفين،٢٠٠٧،٢١).

اعتمدت الباحثة في سحب عينة مدارس الثانوية العامة على تقسيم مدينة دمشق إلى خمس مناطق جغرافية (وهذا التقسيم تمّ الحصول عليه من الخريطة المدرسية، ومديرية التخطيط والتعاون الدولي بوزارة التربية). والجدول رقم (٦) يوضح ذلك:

الجدول (٦)

توزع المناطق الجغرافية والأحياء التابعة لكل منطقة في محافظة دمشق

التسلسل	المنطقة	الاحياء التي تضمها
١	المنطقة الغربية	المزة – دمر
٢	المنطقة الشرقية	جوبر – الشاغور – القابون .
٣	مركز المدينة	ساروجا – دمشق القديمة – القنوات
٤	المنطقة الجنوبية	الميدان – القدم – كفر سوسه – المخيم
٥	المنطقة الشمالية	ركن الدين – الصالحية – المهاجرين – برزة.

وتكونت عينة البحث من (٨٠١) طالباً وطالبة وتم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة الصف الثالث الثانوي (العلمي والأدبي)، والصف الثالث الثانوي المهني(الصناعي والتجاري) في محافظة مدينة دمشق وفق المناطق الموضحة في الجدول (٦)، وكانت العينة تمثل نسبة(٧%) من مجموع مجتمع الأصلي للبحث الحالي البالغ (١١٤٤٨) طالب وطالبة، والجدول (٧) يوضح توزع طلبة الصف الثالث الثانوي بفرعيه (العلمي والأدبي) والمهني (الصناعي والتجاري) حسب المناطق الجغرافية.

الجدول (٧)

توزع طلبة الثانوية العامة بفرعيها العام (علمي- وأدبي) والمهني(الصناعي- التجاري) حسب المناطق الجغرافية

	المنطقة الشمالية		المنطقة الجنوبية		المنطقة الشرقية		المنطقة الغربية		المنطقة الوسطى "المركز"		المجموع
الجنس / الاختصاص	ذكور	اثاث	ذكور	اثاث	ذكور	اثاث	ذكور	اثاث	ذكور	اثاث	
علمي	٩٧٥	٩٧٥	٤٦٥	٤٣٣	٢٣٥	١٢٢	٣٤٥	١٧٥	٦٦٥	٤٠٨	٤٧٩٨
أدبي	١٨٠	٣٨٠	٢٦٠	٣٠٩	٨٧	٨٠	١٥٥	٤٥٠	٢٤٨	٢٠٠	٢٣٤٩
تجاري	٧٦	١٧٣	١٢٨	٢٦٨	٦٩	٠	١٣٩	١٠٥	٤٥٠	٣٠٩	١٧١٧
صناعي	٣٢٠	٣٠	٣٥٥	٩	٩٠١	٠	٥٢٢	٣٠	٣٥٧	٦٠	٢٥٨٤
المجموع	١٥٥١	١٥٥٨	١٢٠٨	١٠١٩	١٢٩٢	٢٠٢	١١٦١	٧٦٠	١٧٢٠	٩٧٧	١١٤٤٨
مجموع الذكور+الاناث	٣١٠٩		٢٢٢٧		١٤٩٤		١٩٢١		٢٦٩٧		

جدول رقم (٨) يبين تمثيل العينة بنسبة (٧%) من مجموع المجتمع الأصلي للبحث:

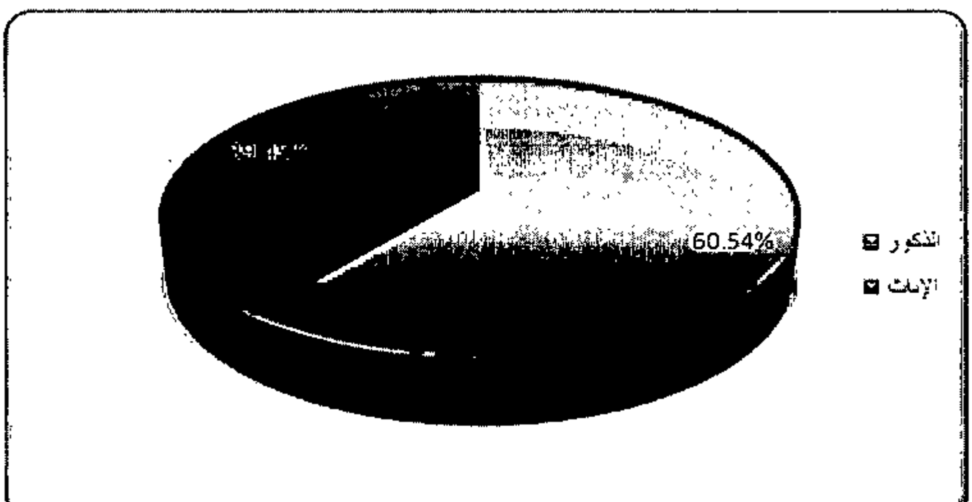
الجدول (٨)
نسبة تمثيل العينة من المجتمع الأصلي

الاختصاص الدراسي	الفرع العلمي		الفرع الأدبي		الفرع الصناعي		الفرع التجاري	
العدد	٣٣٦		١٦٤		١٨١		١٢٠	
الجنس	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث
العدد	١٨٨	١٤٨	٦٥	٩٩	١٧٢	٩	٦٠	٦٠
توزيع أفراد عينة البحث بنسبة (٧%)								

الجدول (٩)
توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس

المتغير	الفئة	عدد الطلبة	النسبة
الجنس	الذكور	٤٨٥	٦٠,٥٤ %
	الإناث	٣١٦	٣٩,٤٥ %
	المجموع الكلي	٨٠١	١٠٠ %

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (٤٨٥) من أفراد عينة البحث كانوا من الذكور في حين كان (٣١٦) من الإناث. والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:



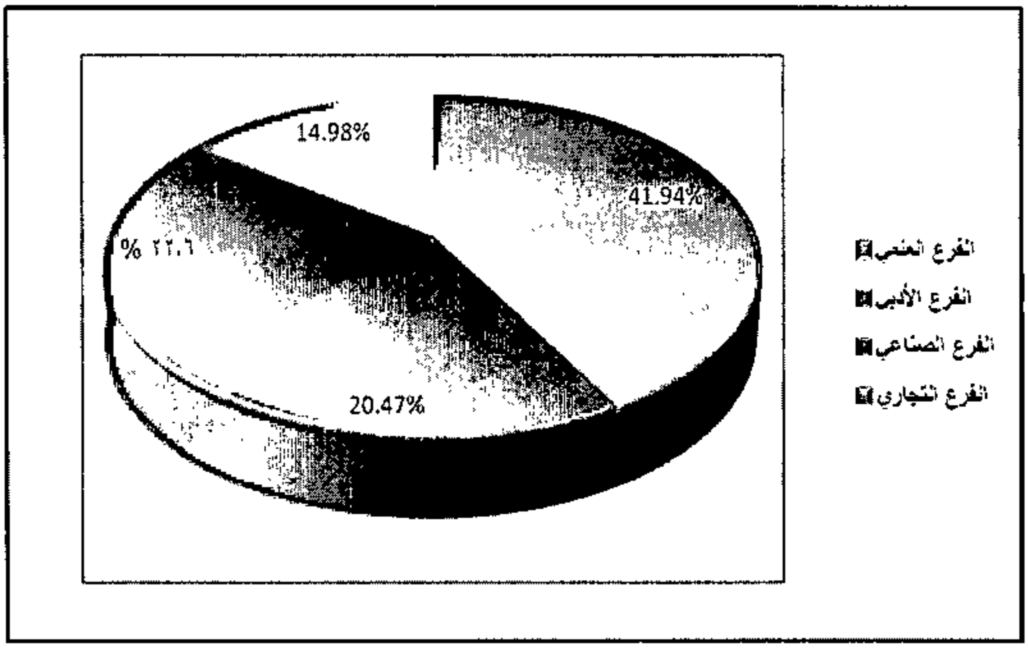
الشكل (١١)
توزع أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس

الجدول (١٠)

توزع أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص

المتغير	الفئة	عدد الطلبة	النسبة
الاختصاص الدراسي	الفرع العلمي	٣٣٦	% ٤١,٩٤
	الفرع الأدبي	١٦٤	% ٢٠,٤٧
	الفرع الصناعي	١٨١	% ٢٢,٦
	الفرع التجاري	١٢٠	%١٤,٩٨
	المجموع الكلي	٨٠١	% ١٠٠

نلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ (٣٣٦) من أفراد عينة البحث من الفرع العلمي، و(١٦٤) من أفراد عينة البحث من الفرع الأدبي، و(١٨١) من أفراد عينة البحث من الفرع الصناعي، و(١٢٠) من أفراد عينة البحث من الفرع التجاري. والشكل البياني الآتي يوضح ذلك:



الشكل (١٢)

توزع أفراد عينة البحث و فق متغير التخصص

٣- حدود البحث:

تناول هذا البحث عينة من طلبة الثانوية العامة في محافظة مدينة دمشق. ويمكن تفصيل هذه الحدود كالآتي:

٣-١- الحدود المكانية:

تتمثل في مدارس الثانوية العامة الرسمية التابعة لوزارة التربية في محافظة مدينة دمشق بالجمهورية العربية السورية، وتمّ اختيار محافظة مدينة دمشق التعليمية لقربها من مكان إقامة الباحثة وعملها.

٣-٢- الحدود البشرية:

طبق البحث على عينة من طلبة الصف الثالث الثانوي بفروعه التالية: العام بفرعيه (الأدبي، العلمي) والمهني (التجاري، الصناعي)، ذكوراً وإناثاً، ممن تراوح أعمارهم بين ١٧-١٨سنة، والمسجلين في مدارس التعليم الثانوي الرسمية للعام الدراسي ٢٠١١-٢٠١٢م.

٣-٣- الحدود الزمانية:

تمّ تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة خلال الفصل الثاني من العام ٢٠١٢م والتي تتراوح بين ٢٠١٢/١/٢٥ - ولغاية ٤/١٠ من العام نفسه.

٣-٤- الحدود العلمية:

يتحدد البحث الحالي بدراسة المتغيرات الاساسية المتضمنة بالسلوك البيئي وعلاقته بالعجز المتعلم واختيار مهنة المستقبل والتي تمّ تحديدها وقياسها من خلال أدوات البحث.

٤- أدوات البحث - إجراءات إعدادها – صدقها وثباتها

استخدم البحث الأدوات التالية:

- مقياس السلوك البيئي (من إعداد الباحثة).
- مقياس العجز المتعلم (من إعداد الباحثة).
- مقياس مهنة المستقبل (من إعداد الباحثة).

٤-١- مرحلة إعداد أدوات البحث: (السلوك البيئي _ العجز المتعلم – مهنة المستقبل):

قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث لقياس مدى ممارسة أفراد العينة للسلوكات البيئية والعجز المتعلم ومدى اختيارهم مهنة المستقبل، وذلك وفق المراحل التالية:

أ- المرحلة الأولى : تّم في هذه المرحلة :

- الاطلاع على العديد من أدبيات علم النفس العام، وعلم النفس البيئي، وعلم النفس التربوي، وعلم نفس الشخصية، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس النمو، وعلم النفس المهني، والصناعي، فضلاً الاطلاع على الكثير من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث الحالي في أحد جوانبه كما هي مبينة في الجانب النظري للبحث، ومنها مشكلات التلوث البيئي، الاهتمام بالقضايا البيئية، وترشيد استخدام الطاقة والمياه، وحماية الغطاء النباتي، وحماية الثروة الحيوانية، فضلاً عن الاستفادة من الاطلاع على تلك الدراسات بخصوص العجز المتعلم بهدف تعرف المجالات التي تناولها الباحثون في هذا الشأن كمعرفة أبعاد العجز المتعلم، وجوانب مستوى العجز التي تناولها بعض الباحثين كاليأس المدرك للعجز المتعلم– الفشل المتوقع– السلبية والكسل المتعلم– إضافة إلى أبعاد العجز المتعلم، وكذلك كان هذا الأمر بالنسبة لمتغير اختيار مهنة المستقبل.

- الاطلاع على كل ما هو متاح من المقاييس والأدوات ذات العلاقة بموضوع البحث، بغرض الوقوف على ما تم إنجازه في هذا المجال، يكشف عن مكوناتها والوصول إلى الجوانب والأبعاد التي يمكن أن تتضمنها المقاييس الحالية، وكيفية صوغ مفرداتها وأسلوب الإجابة وطريقة التصحيح لديها وتوظيف هذه المعرفة في إعداد وتصميم أدوات البحث الحالي، بما يحقق هدف البحث، ومن أمثلة هذه المقاييس: مقياس السلوك البيئي، الضاهر(٢٠٠٠)، ومقياس السلوك البيئي لطلاب المرحلة الثانوية علي (٢٠٠٢)، مقياسان للإدراك البيئي احدهما للراشدين والآخر للأطفال دوبا (٢٠٠٥)، مقياس للسلوك البيئي من إعداد كورراليزا Corraliz (2000)، وأخر من تصميم Culen & Volk ( ) 2000، مقياس الاتجاهات البيئية و استبانة تقيس مدى ممارسة أفراد العينة للسلوكيات البيئية حسن (٢٠٠٨)، استبانة تحوي أسباباً مقترحة لظاهرة السلوك البيئي السلبي إبراهيم (٢٠١٠)، مقياس القيم البيئية وأخر للسلوك البيئي إسماعيل(٢٠٠٤)، مقياس التنور البيئي الشقري (٢٠٠٨).

- تّم الاطلاع على: مقياس بيترسون وآخرين Peterson et al لأساليب العزو(A.S.Q) Attributional Style Questionnaire ، حيث يوجد لهذا المقياس صورتان، الصورة الأولية صدرت عام ١٩٨٢، وتستخدم في تعرف أساليب عزو الأحداث السارة والأحداث غير السارة، والصورة الاخرى صدرت عام ١٩٨٨ وتستخدم في تعرف أساليب عزو الأحداث الضاغطة فقط (وفقاً للنموذج المعرفي للعجز المتعلم) وترجم وقنن المقياس من قبل الرفاعي (٢٠٠٢). واستخدم أيضا من قبل الفرحاتي (١٩٩٧)، وحداد (٢٠٠١)، كما تّم الاطلاع على مقياس أساليب عزو المتعلم (لسيلجمان)، ومقياس سلوكيات العجز المتعلم (الفرحاتي (٢٠٠٠).

- ومن المقاييس الخاصة باختيار مهنة المستقبل: مقياس قلق المستقبل السبعاوي (٢٠٠٧)، الخالدي،(٢٠٠٢)،مقياس الميول المهنية تمثل فقرات بنوده بيئات "هولاند" البراشدي(٢٠١٠)، مقياسي مستوى النضج المهني، ومهارة اتخاذ القرار المهني السواط (٢٠٠٨)، مقياس الميول المهنية والاختيار المهني نزال (٢٠٠٥)، مقياس الاتجاه نحو المستقبل رحمة (٢٠٠٢).

ب- المرحلة الثانية :

تمّ اختيار بنود أدوات البحث (السلوك البيئي، العجز المتعلم، مهنة المستقبل). حيث حاولت الباحثة عند اختيارها بنود المقاييس، أن تكون العبارات واضحة المعنى، سهلة اللغة، قصيرة، ومتناسبة مع المخزون اللغوي للطلبة في المرحلة الثانوية.

كما استعانت الباحثة ببناء مقاييسها على بعض الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة، فتمّ اقتباس بعض العبارات مع إجراء صياغة بعض العبارات الأخرى بحيث تغطي الجوانب المدروسة بأبعادها المختلفة.

٤-٢- تحكيم الصورة الأولية لأدوات البحث:

وبناءً على ذلك قامت الباحثة بعرض الأدوات بصورتها الأوليّة على السادة المحكمين من أساتذة التربية وعلم النفس والصحة النفسية والمتخصصين بالمجال، في كلية التربية بجامعة دمشق، انظر الملحق (١)، وذلك للاسترشاد بآرائهم حول ما تضمنته الأدوات. والاستفادة من خبراتهم في الحكم على صحة الأداة ومدى ملاءمتها لغرض البحث، و تقويم وضوح التعليمات المرافقة للمقياس، واقتراح ما يرونه مناسباً من تعديلات. وبناءً على ملاحظاتهم قامت الباحثة بـ:

أ- تعديل احتمالات الإجابة لمقياس السلوك البيئي لتصبح (موافق بشدة- موافق- محايد- غير موافق- غير موافق بشدة)، بدلاً من (دائماً- غالباً- أحياناً- نادراً- لا أمارس).

- اختصار أبعاد بنود المقياس لتشمل (بعد السلوك المعرفي ، وبعد السلوك الوجداني)، بدلاً من:

{ بعد تلوث بكافة اشكاله – بعد نباتي – بعد انساني } .

- إعادة صياغة بعض البنود لتكون أكثر وضوحاً وملائمة. وتمّ حذف بنود و إضافة بنود أخرى فأصبح عدد بنود مقياس السلوك البيئي (٣٦) بنداً، بدلاً من (٤٠) بنداً.

ب- مقياس العجز المتعلم: تعديل احتمالات الإجابة لتصبح (موافق- لا أدري- غير موافق) بدلاً من: (تنطبق دائماً – تنطبق كثيراً – تنطبق أحياناً – تنطبق نادراً – لا تنطبق).

- تضمن المقياس ثلاثة أبعاد:(الذاتية- الخارجية)،(الثبات-عدم الثبات)،(الشمولية-المحدودية).

- اعادة صياغة بعض البنود لتكون أكثر وضوحاً وملائمة. وحذف بنود وإضافة بنود أخرى، فأصبح عدد بنود المقياس (٢٦) بنداً، بدلاً من (٢٨) بنداً.

ت- مقياس اختيار مهنة المستقبل بقيت احتمالات الإجابة كما هي دون تعديل وهي: (موافق- غير متأكد - غير موافق). كما تمّ حذف بنود، وإضافة بنود أخرى، فأصبح عدد بنود المقياس(٣٤) بنداً، بدلاً من(٣١) بنداً. وتضمن المقياس خمسة أبعاد: (الاهتمام بتحديد وتحليل مشكلة القرار المهني- البحث عن بدائل- تقويم البدائل المطروحة- تحديد أفضل البدائل المطروحة-عملية اتخاذ القرار المهني).

والجدول (١١) يبين أبعاد مقاييس البحث والبنود الذي يحتويه كل بعد.

في حين الملاحق الآتية توضح ما أُجري على بنود المقاييس من تعديلات حيث يوضح:

☜ الملحق (٢)، التعديلات التي أجريت والبنود التي تم إضافتها وحذفها على مقياس السلوك البيئي من قبل السادة المحكمين.

☜ الملحق (٣)، التعديلات التي أجريت والبنود التي تم إضافتها وحذفها على مقياس العجز المتعلم من قبل السادة المحكمين.

☜ الملحق (٤) التعديلات التي أجريت والبنود التي تم إضافتها وحذفها على مقياس مهنة المستقبل من قبل السادة المحكمين.

٤-٣- المقاييس بصورتها النهائية:

بعد هذه المراحل التي مرت بها مقاييس البحث أصبحت بصورتها النهائية وجاهزة للتطبيق، حيث أصبحت المقاييس كالتالي:

أولاً: مقياس السلوك البيئي:

أ. **القسم الأول:** اشتمل على: مقدمة المقياس، توضيح هدفه، ومتغيرات البحث وهي:

(الجنس، التخصص الدراسي).

ب- القسم الثاني: محتوى المقياس في صورته النهائية:

يتألف المقياس من (٣٦) بنداً، موجهة إلى الطلبة في المدارس الثانوية، وموزعة على بعدين رئيسيين تتضمن معارف وجدانية وأخرى معرفية، واحتوى كل بعد على مجموعة من البنود.

١- بعد وجداني: شعور الفرد بالارتياح أو عدم الارتياح بالحب أو الكراهية، بالتأييد أو الرفض لموضوع من الموضوعات.

٢- بعد معرفي: مجموعة معارف ومعتقدات الفرد المرتبطة بموضوع الأتجاه نحو البيئة.

الجدول (١١) يوضح توزع بنود كل بُعد.

ت- طريقة حساب الإجابة على بنود المقياس:

تندرج خيارات الإجابة على مقياس السلوك البيئي وفقاً لمقياس ليكرت الخماسيّ: (موافق بشدة- موافق- محايد- غير موافق- غير موافق بشدة)، وتعطى البنود الإيجابية درجات (٥،٤،٣،٢،١) على الترتيب لكل بند، في حين تعطى البنود السلبية درجات (١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب لكل بند. يستجيب المفحوص لها بوضع علامة (**X**) تحت البديل المناسب من بدائل مقياس السلوك البيئي. وقد تمت صياغة البنود وروعي فيها البساطة والوضوح وعدم الغموض وعدم التعقيد، بحيث تتناسب مع مستوى الطلبة العمري والاجتماعي و الثقافي، كما روعي فيها الإيجاز؛ حتى لا يستغرق المبحوث وقتًا طويلاً للإجابة عليها، وهذه الخطة طبقت على بقية المقاييس المستخدمة في البحث الحالي.

☜ و المقياس بصورته النهائية في ضوء ملاحظات المحكمين انظر الملحق (٥).

ثانياً: مقياس العجز المتعلم:

أ- القسم الأول: تضمن مقدمة المقياس، توضيح هدفه، ومتغيرات البحث المتضمنة:
(الجنس- التخصص الدراسي).

ب- القسم الثاني (محتوى المقياس في صورته النهائية): ويتألف هذا المقياس من (٢٦) بنداً، موجهة إلى أفراد عينة البحث، موزعة على ثلاثة أبعاد أساسية:

١- (الذاتية- الخارجية): أي عزو الطالب عدم القدرة على التحكم إلى أسباب شخصية خاصة، ثابتة، كعزو فشله أو نجاحه إلى القدرة، أو الجهد. بينما يرتبط التفسير الخارجي لعدم القدرة على التحكم بالعجز العام؛ بعزو الطالب عدم القدرة على التحكم إلى أسباب خارجية، أو أسباب متعلقة بالظروف الخارجية، كعزو فشله أو نجاحه إلى الصدفة أو صعوبة الأسئلة.

٢-(الثبات-عدم الثبات): إذا عزا الطالب فشله إلى أسباب ثابتة (كعزو الفشل إلى الذكاء، أو القدرة)، نما لديه توقع بأنه سوف يفشل في المستقبل عند وضعه في مثل هذا الموقف، أي أن فشله يمتد عبر الزمن؛ وبالتالي فإن عجزه وعدم قدرته الحالية سوف تستمر في المستقبل.

٣-(الشمولية-المحدودية): حيث يمتد عجز الطالب عبر المواقف، ولا يقتصر على موقف واحد، أي أن مشكلة فشله مثلاً في الرياضيات قد يكون دليلاً لفشله في العلوم مثلاً. أما العزو إلى عوامل مؤقته فانه يقلل من توقع العجز حتى عندما يتغير الموقف.

واحتوى كل بعد من هذه الأبعاد على مجموعة بنود، الجدول (١١) يبين ذلك:

ت- طريقة حساب الإجابة على بنود المقياس: تتدرج خيارات الإجابة عن كل بند من بنود المقياس من خلال المقياس الثلاثي، وهو مكون من ثلاثة احتمالات:(موافق- لا أدري- غير وافق)، وبما ان كل بنود أو عبارات المقياس في اتجاه واحد، فإنها تصحح بإعطاء البند الدرجات وفق الآتي (٣،٢،١). حيث تشير العلامة المرتفعة (٦٦,٦) إلى أن المفحوص يمارس سلوكيات تدل على شعوره بالعجز المتعلم في مواقف الإنجاز التي يمر بها.

☜ و المقياس بصورته النهائية في ضوء ملاحظات المحكمين يبينه الملحق (٦).

ثالثاً: مقياس اختيار مهنة المستقبل:

أ- القسم الأول: تضمن على مقدمة المقياس، توضيح هدفه، ومتغيرات البحث المتضمنة: (الجنس - التخصص الدراسي).

ب- القسم الثاني (محتوى المقياس في صورته النهائية):

ضم بنود المقياس البالغ عددها (٣٤) بنداً، موجهة إلى أفراد عينة البحث من طلبة الثانوية العامة، بهدف تعرف مستوى التفكير بمهنة المستقبل لديهم.

ت- وصف المقياس:

تضمن المقياس (٣٤) بنداً ووزعت هذه البنود على خمسة أبعاد رئيسية، والجدول (١١) يوضح تلك الأبعاد وما تضمه من بنود.

ث- طريقة حساب الإجابة على بنود المقياس:

تتدرج خيارات الإجابة عن كل بند من بنود المقياس على ثلاثة بدائل هي:(موافق، غير متأكد، غير موافق)، وبما أن المقياس يتضمن عبارات سلبية وأخرى إيجابية، فإن تصحيحه يكون على النحو التالي: جميع بنود المقياس إيجابية عدا البنود ذات الأرقام (١-٤-٢٩-٣١-٣٣) فهي سلبية، ويكون تصحيح البنود الإيجابية وفق الآتي (٣-٢-١)، أما البنود السلبية فتأخذ الدرجات: (١-٢-٣).

☜ والمقياس بصورته النهائية في ضوء ملاحظات المحكمين يوضحه الملحق رقم (٧):

الجدول (١١)

توزع أبعاد وبنود مقاييس البحث

مقاييس البحث	أبعاد المقاييس	عدد البنود	رقم البنود
مقياس السلوك البيئي	السلوك الوجداني	١٧	١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥، ٢٧، ٢٩، ٣١، ٣٣
	السلوك المعرفي	١٩	٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٦
مقياس العجز المتعلم	الذاتية – الخارجية	١٣	١، ٤، ٧،١٠،١٣،١٦،١٩،٢١،٢٢،٢٣،٢٤، ٢٥،٢٦
	الثبات – عدم الثبات	٦	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧
	الشمولية – المحدودية	٧	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢٠
مقياس مهنة المستقبل	الاهتمام بالقرار المهني	٨	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٣
	البحث عن بدائل	٦	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧
	تقويم البدائل المطروحة	٨	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٢، ٣٤
	تحديد أفضل البدائل المطروحة	٦	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩
	عملية اتخاذ القرار المهني	٦	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠

وقد أُخذ بعين الاعتبار مراعاة البنود الإيجابية والسلبية أثناء توزيع المقياس كما يوضحها الجدول (١٢).

الجدول (١٢)

توزع بنود مقاييس البحث إلى (إيجابية وسلبية)

مقاييس البحث	البنود الايجابية والسلبية	عدد البنود	رقم البنود
مقياس السلوك البيئي	بنود إيجابية	٢٠	١، ٤، ٥، ٦، ٨، ٩، ١١، ١٢، ١٣، ١٥، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣٣
	بنود سلبية	١٦	٢، ٣، ٧، ١٠، ١٤، ١٦، ١٧، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣١، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٦
مقياس مهنة المستقبل	بنود إيجابية	٢٩	٢،٣، ٥،٦،٧،٨،٩،١٠، ١١، ١٢،١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣،٢٤،٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٠، ٣٤،٣٢
	بنود سلبية	٥	١،٤،٢٩،٣١،٣٣
مقياس العجز المتعلم	جميعها سلبية		جميع البنود سلبية وتصحح باتجاه واحد

٤-٤- الدراسة الاستطلاعية:

للدراسة الاستطلاعية أهمية خاصة من حيث إنها تفيد الباحثة في التحقق من إمكانات تنفيذ البحث الرئيسي، والحصول على تغذية راجعة عن احتمالات النتائج المستهدفة، كما تعد الدراسة الاستطلاعية بمثابة المراجعة النهائية للاختبار، من أجل ذلك قامت البَاحِثّة بتطبيق المقياس النهائي على عَيِّنة استطلاعيّة من طلبة الصف الثالث الثانوي، للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار وبنوده وسهولة فهمها من قبل المفحوصين. ولتحديد المدة الزمنية التي يستغرقها تطبيق هذا الاختيار، وقد بلغ حجم هذه العينة/٤٠/ طالباً وطالبة،(٢٠) من الذكور و(٢٠) من الإناث، مأخوذين من مدرستيّ أبن الأثير، وعبد القادر المبارك، حيث تمّ سحبهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وبعد أن فرغت البَاحِثّة من تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية تبين أن جميع البنود كانت واضحة بالنسبة لأفراد العَيِّنَة. أما بالنسبة لزمن التطبيق فقد تبين أن المدة الزمنية اللازمة للإجابة على بنود المقياس تتراوح بين (١٠- ١٥) دقيقة. في حين كانت المدة الزمنية اللازمة للإجابة على بنود مقياس العجز المتعلم ومهنة المستقبل؛ تتراوح بين (١٢-١٨) دقيقة لكل مقياس.

٤-٥- الخصائص السيكومترية لمقاييس البحث

٤-٥-١- مقياس السلوك البيئي:

أولاً : صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين: (مقياس السلوك البيئي):

اعتمدت الباحثة في التحقق من صدق الأدوات طريقة صدق المحكمين، إذ تمّ عرض مقاييس (السلوك البيئي) على مجموعة من الأساتذة ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الصحة النفسية وعلم النفس البيئي، والتربية البيئية، وعلم النفس، وعلم النفس الصناعي، في جامعة دمشق انظر الملحق (١)، وذلك للاستفادة من خبراتهم في الحكم على صحة المقياس ومدى ملاءمتها لغرض البحث، وبناء على ملاحظات السادة المحكمين ومقترحاتهم قامت الباحثة بإضافة و حذف بعض البنود. وبذلك توفر عنصر الصدق الظاهر لمقياس السلوك البيئي.

حيث تمّ تعديل وصياغة عدد من بنود مقاييس البحث الحالي المذكورة في الفقرة السابقة، في حين تمّ حذف وإضافة بنود أخرى حسب آراء السادة المحكمين والملحق (٢) يوضح ذلك.

ب- الصدق التمييزي لمقياس السلوك البيئي:

تمَّ إجراء الصدق التمييزي الذي يُعرف بأنه: " مفهوم كمي و إحصائي، يعبر بلغة العدد عن درجة تلك الحساسية ومدى قدرة البند على التمييز أو التفريق بين الأفراد في ذلك الجانب أو المظهر من السمة التي يتصدى لقياسها، ولا شك في أنَّ القدرة التمييزية للبنود تتصل مباشرة بصدق تلك البنود ونجاحها في

قياس ما وضعت لقياسه من خلال مقارنة الفئات المتطرفة في المقياس نفسه " (مخائيل، ٢٠٠٦، ٨٦). حيث قامت الباحثة بتطبيق المقاييس على عينة استطلاعية، بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبة، للتأكد من صدق الأدوات، وتّم اختبار الصدق التمييزي على أبعاد المقياس: (السلوك الوجداني، السلوك المعرفي). وتمَّ إجراء الصدق التمييزي على المقياسي بين الثلث الأعلى، وهم (١٣) فرداً من أفراد العينة الاستطلاعية، والثلث الأدنى، وهم (١٣) فرداً من أفراد العينة الاستطلاعية لاستجابات أفراد عينة البحث، وفق درجاتهم الكلية على المقياس والدرجة الكلية لكل بعد، وإهمال (١٤) فرداً ممن كانت درجاتهم في الوسط، حيث رتبت البنود تصاعدياً.

ولحساب الفئة العليا والفئة الدنيا تمّ استخدام برنامج *spss* الإحصائي لحساب المئين ٣٣ وهو الثلث الأدنى وهو (الفئة الدنيا) والمئين ٦٧ الثلث الأعلى وهو(الفئة العليا). وعولجت النتائج إحصائياً باستخدام " ت ستيودينت " لدلالة الفروق بين الثلثين الأعلى والأدنى، وكانت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٣):

ج- صدق البناء الداخلي لمقياس السلوك البيئي:

يبين الارتباط بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية، " فالارتباطات العالية بين مجموع الدرجات الكلية للأداة، والمجالات الفرعية التي تقيس السمة نفسها، تدعم الصدق وتؤكده، حين يتم إثبات صدق الاختبار بطرائق أخرى ، ويفترض هذا الصدق، كون الاختبار منطقياً ومتجانساً في قياس السمة المقيسة ". ويعرف بأنه : "الصدق الذي يقوم على دراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة للتأكد مما إذا كان الاختبار بكليته عينة ممثلة لمحتوى الموضوع ومجال السلوك الذي يراد قياسه" (مخائيل، ٢٠٠٦، ٢٥٧). وقامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما يظهر في الجدول (١٣):

٤-٥-٢- صدق مقياس العجز المتعلم:

يشير الصدق إلى الدرجة التي يمكن فيها لأداة القياس أن تقدم معلومات ذات صلة بالقرار الذي سيبنى عليها، وأول معانيه أنَّ الاختبار أو المقياس يقيس ما وضع لقياسه، أي أنه يقيس الوظيفة التي يزعم أنه يقيسها.

أولاً : صدق المقياس:

أ - صدق المحكمين:

تمّ عرض المقياس على السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الصحة النفسية وعلم النفس، وبناءً على ملاحظاتهم و مقترحاتهم قامت الباحثة بحذف بنود وإضافة بنود أخرى، كما تمّ

صياغة بعضها الآخر، وبذلك توفر عنصر الصدق الظاهر لمقياس العجز المتعلم، و الملحق (٣) يبين تلك التعديلات.

ب- الصدق التمييزي:

تمَّ إجراء الصدق التمييزي، إذ قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبة للتأكد من صدق المقياس، وتم اختبار الصدق التمييزي على الأبعاد الثلاثة للمقياس: (الذاتية–الخارجية، الثبات–عدم الثبات، الشمولية– المحدودية)، وتمَّ إجراء الصدق التمييزي على المقياس بين الثلث الأعلى، وهم (١٣) فرداً من أفراد الاستطلاعية، والثلث الأدنى، وهم (١٣) فرداً من أفراد الاستطلاعية لاستجابات أفراد عينة البحث، وفق درجاتهم الكلية على المقياس والدرجة الكلية لكل بعد، وإهمال (١٤) فرداً ممن كانت درجاتهم في الوسط، حيث رتبت البنود تصاعدياً، وعولجت النتائج إحصائياً باستخدام " ت ستيودينت " لدلالة الفروق بين الثلثين الأعلى و الأدنى، وكانت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٣):

ت- صدق البناء الداخلي:

يبين الارتباط بين المجموع الكلي والأبعاد الفرعية، وقد قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما يظهر في الجدول (١٣):

٤-٥-٣- مقياس اختيار مهنة المستقبل:

أولاً: دراسة صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين للأداة :

قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على السادة المحكمين في كلية التربية، بجامعة دمشق، واتبعت نفس الخطوات السابقة التي اتبعتها في المقاييس المستخدمة في البحث الحالي، وقد تمّ الالتزام بالتعليمات التي أجمع عليها (١٢) من السادة المحكمين. وقد بلغ عدد بنود المقياس في صورته الأولى قبل عرضه على المحكمين (٣١) بنداً وبعد التحكيم أصبح عددها (٣٤) بنداً.

ب- الصدق التمييزي:

تمَّ إجراء الصدق التمييزي من خلال اتباع الخطوات التي اعتمدت في المقاييس السابقة التي اتبعت لحساب الصدق التمييزي، وكانت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٣):

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة ت المحسوبة للمقياس الرئيسي والمجموع الكلي بلغت (8.943) و هي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين ذوي الدرجات المرتفعة و المنخفضة، الامر الذي يجعله صالحاً للاستخدام.

ت- صدق البناء الداخلي:

وقد قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالأبعاد الفرعية، كما يظهر في الجدول (١٣):

الجدول رقم (١٣) يوضح انواع الصدق للمقاييس (السلوك البيئي، العجز المتعلم، اختيار مهنة المستقبل) حيث يبين نتائج اختبار " ت ستودينت " لدلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا وأبعاده و الارتباطات بين درجة المجموع الكلي و درجة الأبعاد الفرعية لتلك المقاييس.

الجدول (١٣)

نتائج اختبار " ت ستودينت " لدلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا وأبعاده
والارتباطات بين درجة المجموع الكلي و درجة الأبعاد الفرعية للمقاييس
(السلوك البيئي، العجز المتعلم، اختيار مهنة المستقبل)

الصدق التمييزي: نتائج اختبار " ت ستودينت " لدلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا للمقاييس وأبعادها								صدق البناء الداخلي: الارتباطات بين درجة المجموع الكلي و درجة الأبعاد الفرعية للمقاييس			
مقياس	الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار	ارتباط بيرسون	عدد بنود كل بُعد	مستوى الدلالة	القرار
السلوك البيئي	المجموع الكلي	الثلث الأدنى	81.50	6.587	9.447	0.000	دالة				
		الثلث الأعلى	100.42	2.065							
	السلوك الوجداني	الثلث الأدنى	30.42	2.208	-9.04	0.000	دالة	0.705	17	0.000	دال
		الثلث الأعلى	40.23	3.345							
	السلوك المعرفي	الثلث الأدنى	26.85	3.977	3.93−	0.000	دالة	0.746	19	0.000	دال
		الثلث الأعلى	34.07	5.499							
العجز المتعلم	المجموع الكلي	الثلث الأدنى	42.46	2.659	13.082	0.000	دالة				
		الثلث الأعلى	60.45	3.843							
	الذاتية– الخارجية	الثلث الأدنى	21.60	2.823	9.83-	0.000	دالة	0.713	13	0.000	دال
		الثلث الأعلى	30.50	1.507							
	الثبات– عدم الثبات	الثلث الأدنى	7.91	.792	14.02−	0.000	دالة	0.782	6	0.000	دال
		الثلث الأعلى	14.21	1.368							
	الشمولية المحدودية	الثلث الأدنى	11.00	1.206	12.81−	0.000	دالة	0.755	7	0.000	دال
		الثلث الأعلى	16.71	1.069							
اختيار مهنة المستقبل	المجموع الكلي	الثلث الأدنى	78.45	5.145	8.943	0.000	دالة				
		الثلث الأعلى	93.45	2.115							
	الاهتمام بالقرار المهني	الثلث الأدنى	17.40	1.956	-7.529	0.000	دالة	0.771	8	0.000	دال
		الثلث الأعلى	22.00	1.080							
	البحث عن بدائل	الثلث الأدنى	14.80	1.939	−5.659	0.000	دالة	0.734	6	0.000	دالة
		الثلث الأعلى	18.00	.000							
	تقويم البدائل المطروحة	الثلث الأدنى	17.33	1.775	−9.726	0.000	دالة	0.786	8	0.000	دال
		الثلث الأعلى	22.46	.660							
	تحديد أفضل البدائل المطروحة	الثلث الأدنى	13.50	.759	-14.572	0.000	دالة	0.708	6	0.000	دال
		الثلث الأعلى	16.80	.861							
	عملية اتخاذ القرار المهني	الثلث الأدنى	13.50	.759	- 16.834	0.000	دالة	0.721	6	0.000	دال
		الثلث الأعلى	17.43	.512							

الجدول السابق يبين التالي:

بلغت قيمة (ت) 9.447 بالنسبة لمقياس السلوك البيئي، بينما كانت قيمة " ت ستيودينت " بلغت 13.082، بالنسبة لمقياس العجز المتعلم، في حين بلغت قيمة (8.943) لمقياس اختيار مهنة المستقبل، وجميع قيم " ت " هنا دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى قدرة المقاييس الثلاث على التمييز بين ذوي الدرجات المرتفعة و ذوي الدرجات المنخفضة، الأمر الذي يمكن اعتبار هذه المقاييس صالحة للاستخدام.

أما فيما يخص صدق البناء الداخلي للمقاييس نلاحظ من الجدول رقم (١٣) أنَّ ارتباط المجموع الكلي مع المحاور الفرعية لمقاس السلوك البيئي تراوح بين (٠,٧٠٥ و ٠,٧٤٦)، بينما تراوح بين (٠,٧١٣ و ٠,٧٨٢ و ٠,٧٥٥) لمقياس العجز المتعلم، في حين تراوح ارتباط المجموع الكلي مع المحاور الفرعية بين (٠,٧٠٨ و ٠,٧٨٦)، بالنسبة لمقياس اختيار مهنة المستقبل، وهي ارتباطات مرتفعة تدل على أنَّ بنود المقاييس متجانسة في قياس السمة المقيسة.

٤-٥-١- مقياس السلوك البيئي:

ثانياً: ثبات المقياس:

أ- **الثبات بالإعادة:**

قامت الباحثة بتطبيق مقياس السلوك البيئي على عينة مكونة (٤٠) طالباً وطالبة، تم استبعادهم في التطبيق الأساسي، وأعادت الباحثة تطبيق الاداة على المجموعة ذاتها بعد أسبوعين، وبعد ذلك تمّ حساب معامل الترابط(بيرسون) بين درجات أفراد عينة البحث الاستطلاعية في التطبيقين الأول و الثاني، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٤) كالآتي:

ب- الثبات بالاتساق الداخلي و بالتجزئة النصفية:

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي من خلال حساب قيمة (ألفا كرونباخ)، وبالتجزئة النصفية من خلال حساب قيمة (سبيرمان براون) و يوضحهما الجدول (١٤):

٤-٥-٢- مقياس العجز المتعلم:

ثانياً: دراسة الثبات:

أ- الثبات بالإعادة:

لحساب ثبات مقياس العجز المتعلم اتبعت الباحثة الخطوات ذاتها التي اتبعتها في حساب ثبات مقياس السلوك البيئي التي تم ذكرها ص97.

وتمّ حساب معامل الترابط (بيرسون) بين درجات أفراد عينة البحث الاستطلاعية في التطبيقين الأول و الثاني، وجاءت النتائج كما هو مبين بالجدول (١٤):

ب- الثبات بالاتساق الداخلي و بالتجزئة النصفية: يوضحهما الجدول رقم (١٤):

٤-٥-٣-مقياس اختيار مهنة المستقبل:

ثانياً: دراسة الثبات:

أ- الثبات بالإعادة:

تمّ حساب معامل الترابط (بيرسون) بين درجات أفراد عينة البحث الاستطلاعية في التطبيقين الأول والثاني، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١٤):

ب- الثبات بالاتساق الداخلي و الثبات بالتجزئة النصفية:

تمّ حساب قيمة الثبات بالاتساق الداخلي باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، بينما تمّ حساب الثبات بالتنصيف باستخدام معادلة (سبيرمان براون). والجدول (١٤) يوضح ذلك:

والجدول رقم (١٤) يوضح معامل الترابط (بيرسون) بين التطبيقين الأول والثاني وقيمة معامل (ألفا كرونباخ) و قيمة (سبيرمان براون) لمقاييس البحث (السلوك البيئي، العجز المتعلم، اختيار مهنة المستقبل).

الجدول رقم (١٤)

يوضح معامل الترابط (بيرسون) بين التطبيقين الأول والثاني

وقيمة معامل (ألفا كرونباخ) و قيمة (سبيرمان براون)

لمقياس (السلوك البيئي،العجز المتعلم،اختيار مهنة المستقبل).

مقياس		أ- الثبات بالإعادة			ب- الثبات بالاتساق الداخلي و بالتجزئة النصفية	
	الأبعاد	عدد البنود	معامل الترابط (بيرسون)	القرار	قيمة ألفا كرونباخ	التجزئة بالتنصيف (سبيرمان براون)
السلوك البيئي	(السلوك الوجداني).	17	0.88	دال	0.72	0.80
	(السلوك المعرفي).	19	0.86	دال	0.68	0.81
	الدرجة الكلية		**0.87**	دال	**0.70**	**0.74**
العجز المتعلم	(الذاتية-الخارجية).	13	0.92	دال	0.70	0.69
	(الثبات- عدم الثبات).	6	0.98	دال	0.75	0.71
	(الشمولية-المحدودية)	7	0.98	دال	0.71	0.66
	الدرجة الكلية		**0.96**	دال	**0.72**	**0.68**
اختيار مهنة المستقبل	(الاهتمام القرار المهني).	8	0.95	دال	0.71	0.72
	(البحث عن بدائل).	6	0.93	دال	0.73	0.75
	(تقويم البدائل المطروحة).	8	0.97	دال	0.75	0.76
	(تحديد أفضل البدائل المطروحة).	6	0.94	دال	0.70	0.70
	(عملية اتخاذ القرار المهني)	6	0.91	دال	0.68	0.73
	الدرجة الكلية		**0.94**	دال	**0.72**	**0.74**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الترابط للمقاييس مرتفعة، ودالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على ثبات المقاييس الامر الذي يجعلها صالحة للاستخدام.

كما يبين الجدول الثبات بالاتساق الداخلي والثبات بالتجزئة النصفية حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٧٠)، و بلغ معامل سبيرمان - براون (٠,٧٤) لمقياس السلوك البيئي، و بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٧٢) ومعامل سبيرمان براون (٠,٦٨) بالنسبة لمقياس العجز المتعلم، في حين بلغ معامل ألفا كرونباخ (٠,٧٢) وبلغ معامل سبيرمان- براون (٠,٧٤) لمقياس اختيار مهنة المستقبل، وهذه معاملات تدل على درجة ثبات مرتفعة لهذه المقاييس ويمكن الوثوق بها، ويجعلها صالحة للاستخدام.

٤-٦- إجراءات تطبيق أدوات البحث:

وتمثلت بالحصول على موافقة كل من وزارة التربية ومديرية تربية مدينة دمشق التربية وتعميمها على المدارس التابعة لها؛ بهدف تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق مقاييس بحثها (انظر الملحق (٨)، وتمّ توزيع المقاييس على الطلبة في المدارس، وجرى التطبيق في الفصل الثاني من العام الدراسي٢٠١٢ في الفترة الزمنية الواقعة بين (٢٥/١/ ولغاية ١٠/٤/من العام نفسه)، ثم قامت الباحثة بتفريغ بياناتها، وتحديد الاستبانات التي استبعدت لعدم صلاحها.

٥- القوانين الإحصائية المستخدمة في البحث:

تمّ استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) إصدار (١٩)، حيث جرى استخدام القوانين الإحصائية التالية:

- النسبة المئوية.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- تحليل التباين الأحادي.
- معامل الارتباط (بيرسون) لحساب الثبات بطريقة الإعادة .
- معامل الارتباط (سبيرمان براون) لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.
- معامل الارتباط (ألفا كرونباخ) لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي.
- اختبار اختبار("ت" ستيودنت) لدلالة الفروق بين متوسطات العينات المستقلة.

الفصل الخامس

﴿ نـتـائج البـحث ومنـاقشتها و تفسيرها ﴾

١. عرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

١/١ . الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي واستجاباتهم على مقياس العجز المتعلم.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين السلوك البيئي والعجز المتعلم في استجابات أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٥)

الجدول (١٥)

معامل الارتباط بيرسون بين السلوك البيئي والعجز المتعلم

أبعاد السلوك / أبعاد العجز		الذاتية– الخارجية	الثبات– عدم الثبات	الشمولية– المحدودية	العجز المتعلم
الوجداني	معامل الارتباط بيرسون	** - 0 .18	** - 0.189	** - 0.129	** - 0.209
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801	801
المعرفي	معامل الارتباط بيرسون	** - 0.244	** - 0.277	** - 0.192	** - 0.299
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801	801
السلوك البيئي	معامل الارتباط بيرسون	** - 0.236	** - 0.260	** - 0.176	** - 0.285
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال
	العينة	801	801	801	801

مناقشة الفرضية: كما هو موضح في الجدول السابق بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (-٠,٢٨٥)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بالتالي يوجد علاقة ارتباطية عكسية بين السلوك البيئي والعجز المتعلم، أي كلما ارتفع مستوى السلوك البيئي على نحو ايجابي انخفض مستوى العجز المتعلم والعكس صحيح.

. النتيجة: توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي واستجاباتهم على مقياس العجز المتعلم.

قد تعزو الباحثة أسباب ذلك إلى طبيعة البيئة التعليمية في الجمهورية العربية السورية لأنها تُعاني من مشكلات بيئية ذات تأثير مباشر في الطلبة، كالزحام في الصف الواحد، نتيجة ازدياد عدد الطلبة على الحد المطلوب، الأمر الذي يسبب مزيداً من الضجيج، ويؤدي إلى ضغط لبعض الطلبة، حيث تظهر هنا الفروق الفردية في عملية التفاعل الاجتماعي مع الطلبة، بعضهم مع بعض من جهة، أو مع البيئة التعليمية، بما تشمله من أطر تعليمية أو إدارية، أو منهاج من جهة ثانية، وخلال عملية التواصل هذه يعترض قسم من الطلبة بعض المشكلات التي يمكن أن تُحِد من تفاعلهم وبالتالي عدم القدرة على التكيف السليم، ونتيجة تلك الخبرات السيئة، والشعور بالإحباط، وعدم القدرة على التحكم وتغيير الظروف الخارجية، تنشأ بعض المظاهر السلبية، كانخفاض تقدير الذات وانكفاء الدافعية والإحساس بالعجز، وتطفل بعض المعارف المشوهة على التفكير، والتوقعات المتشائمة نحو المستقبل.

وهذا يتفق مع دراستي (الفرحاتي ١٩٩٧، وTiggeman, et al, 1991)، التي أظهرتا وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب العجز المتعلم والعزو السببي للأحداث السلبية والضغوط النفسية، وإن الأحداث الضاغطة، تُعد مؤشراً تنبؤياً للسلوك المُشكّل مثل التعاطي، والجنوح لدى المراهقين.

وفي هذا المجال أشار عدد من الدراسات إلى أن هناك مؤشرات للبيئة التي يجري فيها ظهور سلوكات سلبية؛ وتمارس في البيئات التي يواجه أفرادها الضغوطات البيئية، وعدم القدرة على التحكم بالبيئة لإشباع حاجاتهم النفسية والجسدية، الأمر الذي يؤدي بهم إلى شعورهم بالقلق والإحباط، وعدم تقدير الذات، وعدم تحمل المسؤولية، وبالتالي الانسحاب والعجز مستقبلاً وتعميمه على المواقف المشابهة. ولا سيما إذا تكررت الأحداث الضاغطة التي توصله إلى حالة من العجز المتعلم؛(الفرحاتي، ٢٠٠٥، الحربي، ٢٠١٢).

٢/١ . الفرضية الثانية: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم و استجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين العجز المتعلم ومهنة المستقبل في استجابات أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٦):

الجدول (١٦)

معامل الارتباط بيرسون بين العجز المتعلم ومهنة المستقبل

أبعاد العجز / أبعاد المهنة		الذاتية-الخارجية	الثبات- عدم الثبات	الشمولية- المحدودية	العجز المتعلم
الاهتمام بالقرار	معامل الارتباط بيرسون	0.311 -**	0.301 -**	0.203 -**	0.348 -**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801	801
البحث عن البدائل	معامل الارتباط بيرسون	0.057 -**	0.136 -**	0.073 -**	0.104 -**
	مستوى الدلالة	0.107	0.000	0.04	0.003
	العينة	801	801	801	801
تقويم البدائل	معامل الارتباط بيرسون	0.007 -**	0.084 -**	0.063 -**	0.054 -**
	مستوى الدلالة	0.84	0.018	0.07	0.124
	العينة	801	801	801	801
تحديد أفضل البدائل	معامل الارتباط بيرسون	0.120 -**	0.158 -**	0.112 -**	0.130 -**
	مستوى الدلالة	0.001	0.000	0.002	0.000
	العينة	801	801	801	801
اتخاذ القرار المهني	معامل الارتباط بيرسون	0.115 -**	0.144 -**	0.113 -**	0.154 -**
	مستوى الدلالة	0.001	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801	801
مهنة المستقبل	معامل الارتباط بيرسون	0.174 -**	0.230 -**	0.157 -**	0.231 -**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000
	القرار	دال	دال	دال	دال
	العينة	801	801	801	801

مناقشة الفرضية: كما هو موضح في الجدول السابق بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (-٠,٢٣١)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بالتالي يوجد علاقة ارتباطية عكسية بين العجز المتعلم ومهنة المستقبل، أي كلما ارتفع مستوى العجز المتعلم انخفض مستوى التفكير بمهنة المستقبل.

. النتيجة: توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم و استجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل.

تعزو الباحثة أسباب وجود تلك العلاقة إلى أن عملية اختيار الفرد لمهنته تجري نتيجة تفاعل عوامل ودوافع كثيرة تهيمن على هذا الاختيار، وهي غالباً ما تبدأ في مرحلة المراهقة، حيث يتوجب على الطالب اختيار تخصصه الدراسي، الذي يترتب عليه بعد ذلك اختيار مهنته المستقبلية، هذه العوامل قد تكون ذاتية تتصل بشخصية الطالب المراهق وتكوينه النفسي، وأخرى خارجية تتصل ببيئته الاجتماعية وبمجال العمل في المهن المختلفة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من (النوباني، ١٩٩٥، والنجار، ٢٠٠٤)، اللتين تشيران إلى أن اختيار كثير من الناس لمهنتهم يحدث نتيجة لرغبات طارئة أو نتيجة مواجهة الضغوطات البيئية الخارجية المحيطة بالفرد، أو لأن المهنة تتوافق مع مستوى الطموح الذي رسمه الفرد لنفسه في الحياة، من دون أن ينظر الفرد إلى ما لديه من قدرات واستعدادات وصفات مختلفة، لابد منها لنجاحه في مهنته المستقبلية.

ونتيجة ذلك تتجاذب هذا الطالب الكثير من الصراعات، والاضطرابات والحيرة في أمره، هذه الاضطرابات يمكنها أن تؤثر أيضاً في تفكير الطالب وإدراكه لهذه الضغوطات، وغالباً ما تكون أفكار الفرد غير واقعية وغير منطقية، تتحرك خلال تفسير خبرات الفرد ضمن حدود الحرمان والنقص والفشل،(بركات، ٢٠٠٨، ٣٩٩)، فيقف طالب الثانوية عاجزاً في حيرة في أمره أمام هذه الضغوطات، فيشعر بفقدان السيطرة على مهام حياته، ولا يستطيع تحقيق رغباته، ويُعد الفشل المهني والدراسي من الأحداث المعجلة لهذا العجز. وهذا التفسير يتفق مع نتيجة دراسة كل من،(حداد،٢٠٠١، وياحكيم،٢٠٠٣، Tiggeman, et al , 1991) التي بينت أن أسلوب العزو السلبي يقلل من مقدار التحسن الذي يطرأ على النتيجة النهائية بعد الحصول على نتيجة أولية غير مرضية، ووجود علاقة موجبة بين أساليب العجز والعزو السببي للضغوط البيئية.

حيث بين كل من " بدر وبركات و Zaleski " أن انخفاض التفكير باختيار مهنة المستقبل يؤدي إلى شعور الطالب بالفشل والإحباط في الحاضر، والتشاؤم واليأس بشأن المستقبل، فيصبح الطريق ممهداً للوصول إلى العجز المتعلم، و إن وجود خبرات انفعالية، وتوقعات سالبة وداخلية وثابتة ومعممة، قد يؤثر بدورها في أسلوب تفكير الفرد، وعلى قدرته على تنظيم خياراته، قد يولد لديه المزيد من التوتر والأسى والعجز الذي يجعل الفرد يبالغ في تصور الأحداث الضاغطة، ويشعره بعدم الكفاية في مواجهتها، ما يؤدي إلى أعراض دافعية وانفعالية و معرفية، والحد من القدرة على التفكير الإيجابي الصحيح تجاه اختيار مهنته المستقبلية، (Zaleski,1996 ، بدر، ٢٠٠٣، وبركات، ٢٠٠٨)، خاصة وأن غالبية الطلبة في هذه المرحلة العمرية لا يمتلكون الخبرة الكافية لتحليل السلوك المهني.

وبهذا يمكن القول: تتناثر الصورة النهائية لبلورة خيارات الطالب من عدة عوامل (الفرد، البيئة، المرحلة العمرية) حيث إن هذه البلورة لا تجري عادة بمعزل عن المجتمع المحيط به، ولذا فإن اتخاذ أي قرار مهنياً كان أو شخصياً يتأثر بالضرورة بهذه العوامل.

كما تعزو الباحثة وجود علاقة بين حالة العجز المتعلم والتفكير باختيار مهنة المستقبل إلى الأهمية التي تمثلها المهنة في حياة الفرد، فهي تلبي حاجاته النفسية والاجتماعية و الاقتصادية، وتُعدُّ الأوضاع الراهنة، التي تعيشها البلاد من الاعتداء على الأنفس و الممتلكات، أسباباً هامة تنعكس بالسلب على الأفراد عامة وعلى الطلبة خاصة، فيتملكهم شعور الخوف من المجهول والشعور بعدم الاستقرار، وتوقع الخطر، وقلة الحيلة. حيث أشار "رمضان" إلى أن الشعور باليأس والإحباط والتفكير السلبي، يُعد سبباً محورياً من أسباب ضعف ثقة الطالب بنفسه، و وصوله إلى حالة من العجز،(رمضان،٢٠١٠، ٢٥٣)، الذي يمكن بدوره أن يؤثر في قدرته على التفكير الجيد باختياره مهنته المستقبلية، خاصة مع وجود الفجوة الحاصلة بين مراحل التعليم كافة، والمتمثلة بغياب خدمات التوجيه والإرشاد المهني بين الطلبة، لأنها تشكل صعوبة في اتخاذ القرار من قِبل الطالب في اختيار تخصصه الجامعي. " إذ إن قصور اتخاذ مهارات اختيار مهنة المستقبل وحل المشكلات بين الطلبة، خاصة في المراحل الثانوية، هو نتيجة غياب خدمات التوجيه والإرشاد التربوي والنفسي المهني بين طلبة التعليم العام و الأساسي، وإن الحاجة ملحة لهذا النوع من التوجيه للأفراد، حتى لا يُلقى هؤلاء الأفراد في خضم الحياة وفي عالم المهنة المعقد، " (الزهراني،٢٠١٠، المعشني،٢٠٠١).

كما تعول الباحثة على الأنظمة التعليمية المتبعة في مدارس القطر، فقد يكون لها أحياناً تأثير في وصول الطالب إلى العجز المتعلم، ومن أمثلتها حرمانه من المشاركة في العملية التعليمية، وعدم إتاحة الفرصة بإبداء الرأي والمشاركة في اتخاذ القرارات، فضلاً على استخدام المناهج الصماء ذات نمط التفكير الأحادي، وهرمية القيادة في الصف من المدرس، مما يجعل أثر الطلاب سلبياً ودورهم هامشياً، و تقل لديهم التفكير باستقلالية، والميل إلى التردد والتراجع، ويتوقعون الاخفاق مسبقاً، ويتبنون معايير غير منطقية للنجاح، هذا فضلاً على ظهور بعض المظاهر السلبية عليهم كالانسحاب، والتعصب، والاتكالية، وعدم المبادرة، والعنف بدل الحوار، وجميعها سلوكات تشير إلى العجز المتعلّم لدى الطلبة، وهذا الشعور يؤدي بهم في أحيان كثيرة إلى فقدان الفعالية الذاتية، وفقدان الشعور بالانتماء الاجتماعي. وهذا يتفق مع نتائج دراسة أبو حرب والسالمي (٢٠٠٩)، التي أوضحت تفاوت عناصر المنهج في تأثيرها في معتقدات الطلبة نحو اختيار مهنة المستقبل.

ويمكن الإشارة إلى أن هناك فروقاً فردية في كل نتيجة، حيث يجري تقييم الفرد للأحداث البيئية المسببة للضغط النفسي على أنها مرهقة، أو تفوق قدرته، وتعرضه للخطر، في إطار علاقته بالبيئة وتقييمه المعرفي للضغط، وتتولد نتيجة لذلك استجابات مختلفة انفعالية أو فسيولوجية تجاه الحدث

الضاغط، فقد يدرك شخصان الحدث بأنه ضاغط، لكن أحدهما يعتقد أن لديه مصادره وإمكاناته التي تساعده على التعامل معه، في حين لا يعتقد الشخص الآخر ذلك، طبقاً لمصادر المواجهة الشخصية والمعرفية والاجتماعية والمادية لدى كل منهم،(حسين وآخرون، ٢٠٠٦).

٣/١ . **الفرضية الثالثة:** لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي واستجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بيرسون بين السلوك البيئي ومهنة المستقبل في استجابات أفراد عينة البحث، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٧)

الجدول (١٧)

معامل الارتباط بيرسون بين السلوك البيئي ومهنة المستقبل

أبعاد السلوك البيئي / أبعاد مهنة المستقبل	معامل الترابط	الوجداني	المعرفي	السلوك البيئي
الاهتمام بالقرار	معامل الارتباط بيرسون	0.358 **	0.399**	0.413**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801
البحث عن البدائل	معامل الارتباط بيرسون	0.268**	0.343**	0.277**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801
تقويم البدائل	معامل الارتباط بيرسون	0.261**	0.205**	0.256**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801
تحديد أفضل البدائل	معامل الارتباط بيرسون	0.155**	0.168**	0.179**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801
اتخاذ القرار المهني	معامل الارتباط بيرسون	0.254**	0.271**	0.290**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801
مهنة المستقبل	معامل الارتباط بيرسون	0.362**	0.357**	0.397**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000
	العينة	801	801	801

مناقشة الفرضية: كما هو موضح في الجدول السابق بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (٠,٣٩٧)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١)، بالتالي يوجد علاقة ارتباطية موجبة بين

السلوك البيئي الايجابي والتفكير بمهنة المستقبل أي كلما تحسن مستوى السلوك البيئي ارتفع مستوى التفكير بمهنة المستقبل.

- **القرار: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي واستجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل.**

يمكن عزو هذه النتيجة إلى المكانة التي تمثلها المهنة في حياة الإنسان، ولما تحققه من أغراض اقتصادية ونفسية واجتماعية للفرد، فقد أصبح اختيار المهنة الملائمة في الوقت الحاضر من أهم القضايا التي يتفاعل معها الفرد، لما تحمله هذه المهنة من تأثيرات إيجابية أو سلبية في حياته، فقد تكون المهنة وسيلة بناء وتطور، أو وسيلة هدم لشخصية الفرد، وربما المجتمع الذي يتعامل معه خلال مهنته. وفي هذا المجال بيَّن " لطفي" أهمية المهنة في حياة الفرد، " فهي تُعبّر عن أسلوب حياته، كما تؤثر مواقف العمل في تشكيل أنماط الأبنية النفسية لدى أعضاء المجتمع، وأن أصعب ما يواجه الفرد هو اتخاذ قرار بشأن اختيار المهنة المستقبلية فنجده يعاني من بعض الاضطرابات النفسية، وعدم وضوح الرؤية، وقد يكون القرار غير سليم، مما يؤثر في مستقبله العلمي كله "،(لطفي، ١٩٩٣،٩٠).

إن تربية الاختيارات تؤدي بالطالب على المدى البعيد إلى تقوية عواطفه نحو مهن محددة ومجالات معينة، و إلى أن يصبح عنصراً فعّالاً في المؤسسة التي سينتمي إليها مستقبلاً؛ فكما يرى بلاو Plaw، فإنّ النجاح في الإدارة والأعمال يتعزّز بعواطف قوية لدى العاملين، بحيث تعمل تلك العواطف كقوة واضحة ومشجعة ودافعة، وذلك نتيجة لزيادة تعلقهم بأعمالهم وفهمها بوضوح،(عساف،١٩٩٩)، في حين تترتب نتائج سلبية على اختيار الطالب الخاطئ لمهنته، وقد تظهر في اكتشاف الطالب عند التحاقه بالتعليم العالي، ونقص استعداده للتكيف مع الاختصاص الذي وجّه إليه، وأن يُصبح غير محفّز لإتقان تلك المهنة والمثابرة في إجادتها، وربما يؤدي به ذلك إلى ممارسة سلوكات سلبية تتصف بالعنف، لأنه لا يتوافق مع طبيعة ميوله ورغباته وطموحاته وتصوره للمهنة المستقبلية، مما يشكل ذلك صعوبة للطالب للتكيف السّوي مع المهنة أو النشاط الذي يمارسه، وعدم الاندماج السليم مع الوسط الذي يعيش فيه، وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع دراسة دوبا(٢٠٠٥)، التي أشارت إلى وجود علاقة سلبية بين الشخصية والإدراك البيئي، وذلك لدى الأطفال والراشدين.

كما تعزو الباحثة وجود علاقة ارتباطية بين السلوك البيئي والتفكير باختيار مهنة المستقبل إلى التأثير الذي تتركه الضغوطات البيئية الخارجية كالظروف الفيزيقية المتعلقة بالإضاءة، ودرجة الحرارة والضجيج...وغيرها، في صحة الانسان الجسمية والمعرفية والانفعالية، ويسهل استثارة الفرد المعرض للتلوث، مما ينعكس سلباً في تصرفاته وسلوكه. إذ يعد التلوث بالضجيج مشكلة بيئية تهدد الصحة العضوية والنفسية، وخاصة الطلبة المعرضين لهذا النوع من التلوث أثناء تواجدهم في البيئة المدرسية،

حيث ينتابهم التوتر والكآبة. وانخفاض القدرة على الانتباه والتعلم والتغيب، والميل إلى العدوان، وضعف الإنجاز لإحساسه بالوهن و الضعف، ونقص توقع تحكمه في المستقبل، فيظهر قدرة ضعيفة على تحمل الإحباط، وهذا ما بينه علي وصحراوي حين أشار إلى أثر الضغوطات على الفرد،" إذ إن الضغوط تعد من العوامل المهمة في حدوث الإجهاد والانفعال الزائد لدى الفرد "، مما يجعل الفكر مشوشاً ويضعف قدرته على التفكير الصحيح لاتخاذ قرارات مصيرية، أهمها التفكير باختيار مستقبله المهني، (علي وصحراوي، ٢٠١٠، ٤٥٣).

٤/١ ـ الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير (التخصص الدراسي، الجنس).

٤/١ أ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير الجنس (الذكور، والإناث).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث في مقياس السلوك البيئي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وذلك باستخدام اختبار ("ت" ستيودنت)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (١٨)

الجدول (١٨)

نتائج اختبار("ت" ستيودنت) للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير الجنس (ذكور، وإناث)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
بُعد وجداني	ذكور	458	58,44	8,28	799	10,69	0.000	دالة
	إناث	316	64,37	6,62				
بُعد معرفي	ذكور	458	63,99	8,54	799	11,19	0.000	دالة
	إناث	316	70,93	7,90				
السلوك البيئي	ذكور	458	122,4	15,08	799	12,56	0.000	دالة
	إناث	316	136,3	12,72				

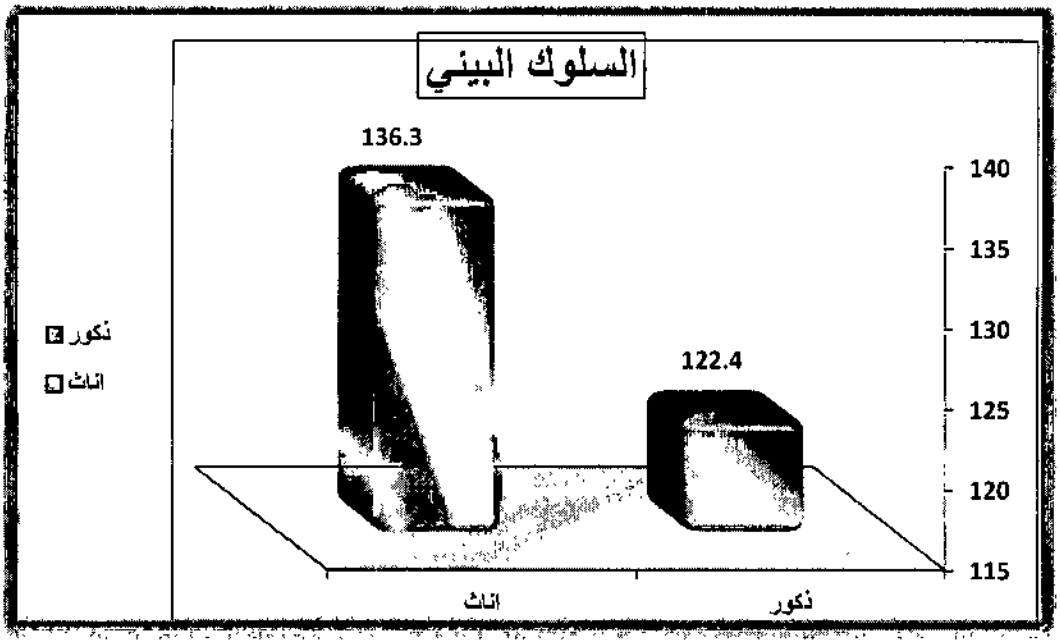
بالنظر إلى الجدول(١٨) نرى فيما يتعلق بالسلوك البيئي أن قيمة ت بلغت (١٢,٥٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، بالتالي نرفض الفرضية الصفرية أي يوجد فروق لصالح الإناث اللواتي يمتلكن مستوى مرتفعاً من السلوك البيئي أكثر من الذكور.

- النتيجة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير الجنس لصالح الإناث.

تبدو هذه النتيجة منطقية إلى حد ما، وقد يُعزى ذلك إلى أنَّ الطلبة الإناث أكثر تعلماً واكتساباً للسلوك البيئي الذي يتكون نتيجة لتفاعل الفرد مع بيئته، فالإناث أكثر استعداداً للقيام بالسلوك المطلوب منهن في ضوء ما يعشنه، ونتيجة طبيعة التربية التي يتلقينها في المنزل، وإلى المهام التي توكل إليهن في الحياة اليومية، "ويلاحظ بأنهن أكثر اهتماماً واقتناءً للنباتات المنزلية، وكيفية التعامل مع الفضلات المنزلية، والمواد المنظفة، ومنها المواد الكيماوية"،(الضاهر، ٢٠٠٠، ١٦١)، وكل ذلك يُعد سلوكات بيئية إيجابية نحو البيئة، فممارسات الإناث للنشاطات البيئية بأسلوب مميز ومتفهم لعناصر البيئة وأهمية المحافظة عليها، تعمل على ترسيخ تلك المفاهيم، وتصبح قيمة مجتمعية تمارس يومياً على نحو حضاري وإنساني، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الضاهر(٢٠٠٠)، التي أظهرت وجود سلوك بيئي لصالح الإناث. في حين اختلفت مع دراسة هويدي وآخرين (٢٠٠٤)، التي توصلت إلى أن الممارسات البيئية كانت لصالح الذكور، في حين بينت دراسات أخرى ومنها دراسة (أبو العلا، ٢٠٠٥، دوبا،٢٠٠٥، حسن، ٢٠٠٨) عدم وجود فرق في السلوك البيئي بين الجنسين.

وربما يعود ذلك الاختلاف – كما ترى الباحثة – إلى أن ممارسة السلوك البيئي هو سلوك انتقائي، حيث يختار الفرد المعلومات التي تتفق مع شخصيته، وأهدافه، وقيمه،(العتيق،٢٠٠١، ٣٣)، كما يمكن أن يعود الاختلاف أيضاً إلى طبيعة كل من العينة والمجتمع الذي طبق عليهم البحث.

والشكل الآتي (١٣) يوضح الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير الجنس:



الشكل (١٣)

متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير الجنس

٤/١/ **ب**– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص الدراسي: (أدبي . علمي . تجاري . صناعي).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث في مقياس السلوك البيئي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (أدبي . علمي . تجاري . صناعي)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (أنوفا)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٢٠).

الجدول (١٩)

جدول وصفي يبين المتوسطات والانحراف المعياري لمقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
علمي	337	132.51	14.027
أدبي	165	131.32	14.164
تجاري	118	131.26	12.529
صناعي	181	112.18	10.687
المجموع	801	127.491	15.531

الجدول (٢٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص الدراسي

السلوك البيئي	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	10244,98	3	341,49	105.98	0.000	دالة
داخل المجموعات	43258,07	797	54052			
المجموع	192962.197	800				

يتبين من الجدول السابق، وبعد اختبار تحليل التباين (الأحادي) أن قيمة (ف) المحسوبة دالة عند (٠,٠١) في استجابات عينة البحث في مقياس السلوك البيئي. **وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة**، وكما تبين باختبار(**شيفيه**) لمقارنة دلالة الفروق بين المتوسطات فإن الاستجابات جميعها في مقياس السلوك البيئي كانت لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي العلمي.

الجدول (٢١)

نتائج اختبار المقارنات المتعددة شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص الدراسي

اختبار شيفيه		الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	القرار
المجموعة أ	المجموعة ب			
علمي	أدبي	1,16 –	0.83	غير دالة
	تجاري	1,25 -	0.85	غير دالة
	صناعي	2,32	0.000	دالة
أدبي	علمي	1,16	0.83	غير دالة
	تجاري	0,01	0.89	غير دالة
	صناعي	19,17	0.000	دالة
تجاري	علمي	1,26 -	0.178	غير دالة
	أدبي	0,01 –	0.85	غير دالة
	صناعي	19,7	0.01	دالة
صناعي	علمي	20,32 -	0.000	دالة
	أدبي	19,17 -	0.000	دالة
	تجاري	19, 7 -	0.000	دالة

- **النتيجة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص الدراسي** لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي العلمي.

ويمكن رد ذلك احتمالياً إلى طبيعة دراسة تلك التخصصات والمحتوى العلمي للمناهج التي تُدرّس لكل تخصص، حيث يدرس طلبة التخصصات العلمية مواضيع تتصل بالبيئة وعناصرها، كمادة العلوم والفيزياء والكيمياء، وهذه المواد ذات ارتباط وثيق بالبيئة، يحتم على طلبة هذا الاختصاص التعامل مع مواد وغازات سامة أثناء إجراء التجارب في المختبرات، ونتيجة هذا التعامل المباشر من قبل طلبة الثانوية ذوي التخصص العلمي يكونون أكثر خبرة ومعرفة بتركيب هذه المواد، وما يترتب على الاستخدام الخاطئ لها من مخاطر على البيئة، لذا نراهم أكثر وعياً بكيفية التعامل معها، والحد من تأثيرها السلبي في الإنسان، ودرء مخاطرها عن البيئة.

وفي هذا المجال بيَّن التربويون الذين عملوا على تطوير اتجاهات إيجابية نحو البيئة لدى الطلبة، أن زيادة المعرفة البيئية تؤدي إلى تغيير في الاتجاهات نحو البيئة، التي بدورها ستؤثر أيضاً في تغيير السلوك البيئي لدى الأفراد،(Matthews & Riley, 1995).

كما تتضمن مناهج ذوي التخصص العلمي مواد ذات صلة ووثيقة بالبيئة كمادة العلوم و الأحياء، يستقي الطالب منها معلومات علمية عن دورة الحياة الطبيعية والمصادر الطبيعية، التي تضمن حياة الكائن الحي، مع كيفية الحفاظ على هذه المصادر لاستمرار الحياة، فكل ما سبق يزود الطلبة ذوي التخصصات العلمية بخبرات مباشرة، ما يُحسن ممارساتهم السلوكية تجاه البيئة إيجابياً، بينما لا تتضمن بقية التخصصات مواد نظرية تتعامل مع البيئة على نحو كافٍ.

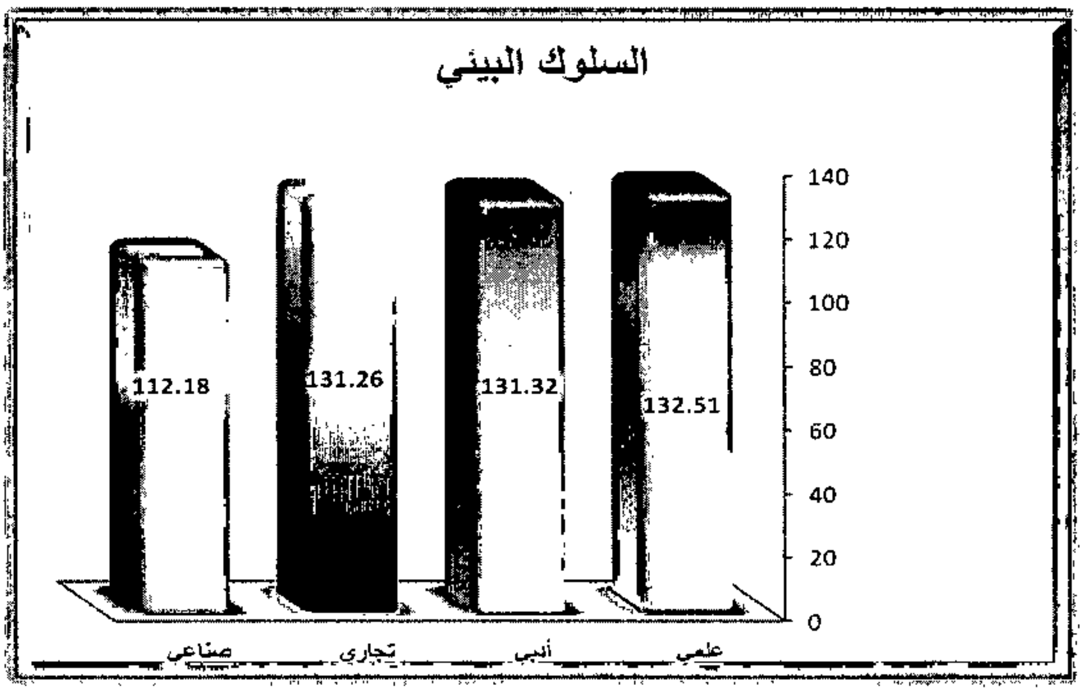
وهذا ما دل عليه "الشيمي" عندما أشار إلى أنه يتضح تأثير التخصص العلمي في السلوك البيئي من وجود دافع قوي ومستمر لدى الفرد، يؤدي إلى الاهتمام بمجموعة من الظواهر المعينة أكثر من غيرها، وتصبح دائماً مواضيع لاهتمامه، وقد يصل الأمر إلى أن يسيطر عليه هذا الاهتمام على النحو الذي يعمل على تصحيح إدراكاته، فيصبح قادراً عن الإدراك الدقيق للموقف أو البيئة، فيقع في إدراكات صحيحة، وفي هذه الحالة قد يكون هذا النوع من الإدراكات دليلاً على تكوين السلوك البيئي الصحيح لديه،(الشيمي،٢٠١٢،٠٧١).

ونتيجة الفرضية السابقة اتفقت مع نتائج دراسات عِدّة نذكر منها دراسة: (أبو العلا،٢٠٠٥، الضاهر،٢٠٠٠، هويدي وآخرين،٢٠٠٤)، التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك البيئي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي بشكل عام، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي طلاب ذوي التخصص العلمي وطلاب ذوي التخصص الأدبي في السلوك والاتجاه نحو البيئة لصالح طلاب ذوي التخصص العلمي.

إن السلوك البيئي يأتي نتيجة الإدراك البيئي الذي يتضمن التفكير، والانفعال البيئي، والتفسير، والتقييم، وكل هذه العمليات تجري في الوقت نفسه، فعندما ندرك البيئة حولنا فإن عملية التفكير قد تتضمن ما يمكن أن نفعله في تلك البيئة تماماً، كما تتضمن ما يمكن أن نراه، أو نسمعه، ومكونات أخرى للمنظر البيئي.

وترى الباحثة أن ذوي التخصص العلمي مكنتهم دراستهم من زيادة المعرفة بالبيئة، وبالإحساس بالمشكلات البيئية، والمخاطر المترتبة على ممارسة ما تضمنه المقياس من سلوكات بيئية، لكن هذا لا يعني أنهم يظهرون معرفتهم وخبراتهم من ممارستهم للسلوكات الإيجابية تجاه البيئة، ما يجعلنا نقول: إن هذه النتيجة غير مطلقة، ولا يمكن تعميمها.

والشكل الآتي (١٤) يوضح متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص.



الشكل (١٤)

متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص

٥/١ ـ **الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير (التخصص الدراسي، الجنس).

٥/١- أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير الجنس (ذكور، وإناث).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث في مقياس العجز المتعلم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، وإناث)، وذلك باستخدام اختبار (ت) ستيودنت، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٢٢).

الجدول (٢٢)

نتائج اختبار (" ت" ستيودنت) للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير الجنس الجنس (ذكور، وإناث)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
الذاتية– الخارجية	ذكور	485	27,25	3,986	799	3,049	0,002	دالة
	إناث	316	26,33	4,440				
الثبات– عدم الثبات	ذكور	485	12,03	2,320	799	6,450	0,000	دالة
	إناث	316	10,87	2,729				
الشمولية-المحدودية	ذكور	485	13,79	2,711	799	3,904	0,000	دالة
	إناث	316	13,07	2,304				
العجز المتعلم	ذكور	485	53,07	7,328	799	5,286	0,000	دالة
	إناث	316	50,27	7,340				

بالنظر إلى الجدول السابق نرى فيما يتعلق بالعجز المتعلم أن قيمة ت بلغت (٥,٢٨٦)، وهي دالة إحصائياً، عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بالتالي نرفض الفرضية الصفرية أي يوجد فروق لصالح الذكور في الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم، إذ كان الطلبة الذكور أكثر عجزاً من الإناث.

. النتيجة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير الجنس لصالح الذكور.

وقد **يُعزى ذلك إلى** أن أساليب التنشئة المبكرة للذكور والإناث التي تتبعها بعض الأسر والمحيط الاجتماعي بمؤسساته المختلفة أختلفت قليلاً عن ذي قبل، ما قلل من الضغوطات التي كانت تمارس على الإناث، وفتح أمامهن فرصاً أكثر للإندماج في المجتمع، وهذا أيضاً يخفف وطأة الضغوط البيئية، هذه النتيجة تنسجم مع ما أشار إليه "رحيمة "، من أن اتباع هذه الأساليب في التنشئة يعمل على زيادة الثقة بالذات، والتفاؤل بالمستقبل، ما يسمح لهن بالقدرة على اتخاذ القرارات، ويصبحن أكثر فاعلية وتعلماً لبعض الخطط المنطقية المُعينة على المواجهة،وهذا يخفف مشاعر العجز لديهن،(رحيمة،٢٠٠٥، ١١٨).

وربما يُرجّح سبب ظهور عجز أكثر لدى الذكور، إلى قيام بعض الأسر(في مجتمعاتنا العربية) باحتضان الأنثى وتكفُّل حاجاتها وتحمُّل متطلباتها، بينما يُدفع الذكر إلى تحمّل واجباته تجاه نفسه أولاً، وتجاه ما يطلبه منه المجتمع ثانياً، ما يشعره بالخوف من الإخفاق والفشل في المهام التي سيكلّف إياها مستقبلاً نتيجة الضغوطات البيئية المحيطة، ما يؤدي به إلى الشعور بحالة من الإحباط، والعجز. وفي هذا الصدد يؤكد Uomoto (1986) أن العجز يتولد من عدم تمكن الفرد من توليد السلوك اللازم، أو استراتيجيات بديلة منه، وهذا يؤدي إلى انخفاض في الأداء وفي تقدير الذات وظهور القلق، (مزغيش،٢٠١٠،٨٩)، وهذا يتفق مع نتيجة البحث الحالي.

كما تُرجّح الباحثة سبب ارتفاع العجز لدى الذكور أكثر من الإناث لدى أفراد عينتها، إلى أساليب العزو التي يتبناها الجنسان، وإلى المنافسة العالية بين الطالبات التي تفوق المنافسة عند الطلبة، ما يدفع الطالبات إلى البحث بجدية عن أسباب النجاح لمواصلة النجاح و تطويره، والبحث عن أسباب الفشل والإخفاق للتخلص منها حالة والانتقال إلى حالة النجاح، حيث ذكر "Henson & Eller " أنَّ الإناث يدركن أنَّ نجاحهن يأتي من قدراتهن واستطاعتهن الشخصية، وأنَّ أسباب فشلهن تكمن في عدم بذلهن الجهد المطلوب، ولا يشعرن بالعجز، ويثابرن في وجه الإخفاق، أما غالبية الذكور فيصفون اخفاقهم وفشلهم بعجز في القدرة، ويصفون نجاحهم بعوامل طارئة لا دخل لهم فيها، ويؤدي ذلك إلى ظهور إنجازات منخفضة، ويأس واستسلام وإقلاع سريع عن مواجهة اقل الصعاب، (Henson & Eller, 1999, 380).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو عليا،٢٠٠٠)، التي بينت أن العجز المتعلم لدى الذكور عموماً أكثر منه لدى الإناث، بينما تختلف مع دراسة (باحكيم، ٢٠٠٣)، التي أظهرت العجز لصالح الإناث، ومع دراسة كل من (الحسين،٢٠١٣، Mckean et al ,1994، و1998, Rozell, & Gundersen)، التي توصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة لمتغير الجنس في العجز المتعلم.

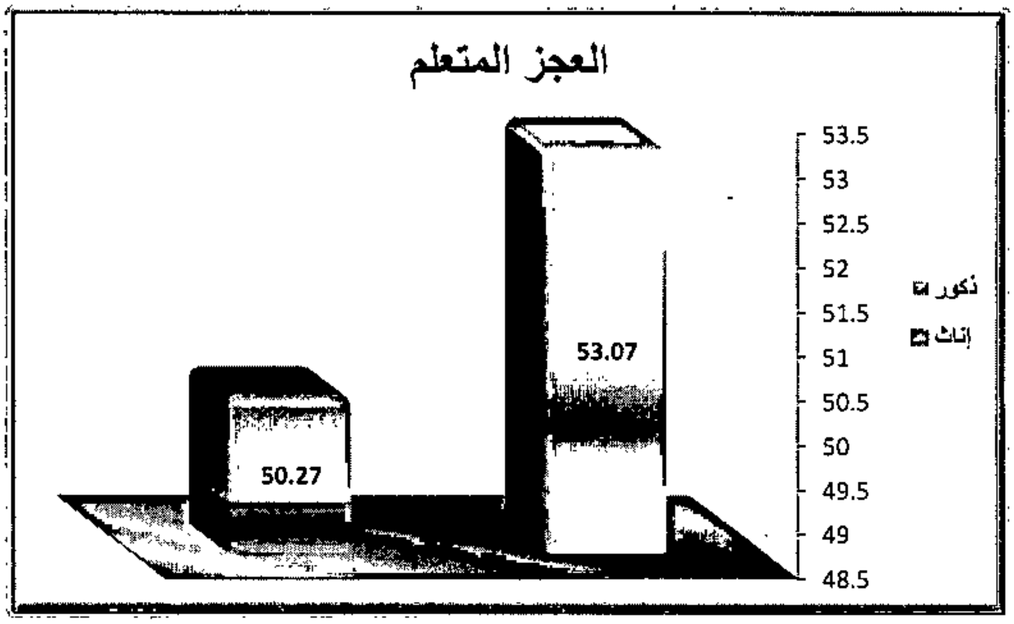
ويبدو للباحثة أن من أسباب ارتفاع ظاهرة العجز لدى الذكور لدى أفراد عينتها ايضاً إلى الأوضاع الراهنة، التي تعيشها سورية في هذه الفترة من أحداث مؤلمة، وعدم استقرار أمني، ولا سيما أن هذه الصراعات أصبحت تشكل جزءاً من واقع حياتنا اليومية المعيشة، والشباب عامة، وفئة المراهقين خاصة، هم من أكثر الفئات المعرضة لكل الأحداث المؤلمة، التي يمكن أن تؤدي إلى ظهور صدمات نفسية ضاغطة، سواء على المدى القصير أم على المدى البعيد، وما يزيد الأمر سوءاً هو زيادة الأعباء الأسرية والبيئة المجتمعية المحيطة، ما يضع الطالب أمام ضغوط داخلية وخارجية، تتطلب منه القدرة الكافية وبذل الجهد، فيقف عاجزاً لا يستطيع أن يتحكم بالواقع المر وأن يغيره، وقد أجمع عديد من الباحثين، منهم (Hobfoll, 1996 ; Gwaltny, 1987) أن معايشة خبرات الحرب تترك أثاراً نفسية لا تزول بانتهاء الحرب، بل تظل كامنة وتتراكم، لتفرز كثيراً من الاضطرابات النفسية والسيكوسوماتية، وبتكرار

الخبرات المختلفة للحرب يدرك الفرد في النهاية أنه لا حول له ولا قوة، وأن أحداثاً خارجة عن نطاق تحكمه وتحكم الراشدين من حوله، وعليه يعلن عجزه و اكتئابه، (محمود ، ٢٠٠٩: ٢٣٢-٢٣٣).

ومع أن نتيجة هذه الفرضية، التي توصل إليها البحث الحالي، لا تتفق مع ما أشارت إليه بعض الأدبيات النظرية للعجز المتعلم التي تقول: " بوجود العجز المتعلم لدى الإناث أكثر"، حيث يرى "سيلجمان و آخرين " أن أساليب التنشئة المبكرة للإناث تحاول أن تشعرهن بالعجز عن التحكم في كل الأمور التي تتطلب قرارات شخصية، ومن الطبيعي أن يؤدي أسلوب التربية القائم على الحرمان من تقرير المصير إلى أن يصبحن أكثر استجابة للإحباط بطريقة تكشف عن العجز لا بتأكيد الذات، وقد يتفاعل هذا مع وضعهن بعد ذلك، والذي يتصف بقوة ومكانة أقل من الرجل، ويؤدي إلى الاكتئاب (Seligman & Teasdale , 1978, 76)، حيث اوضح الزاملي إلى أن الإناث لديهن ميل أكبر للتعبير عن اضطرابهن الانفعالي بالاكتئاب، خاصة في فترة المراهقة حيث يشعرّن بأن سيطرتهن على جوانب هامة قلية من حياتهن،(الزاملي،٢٠٠١،٤٨).

وتعزو الباحثة سبب هذا الاختلاف في النتيجة إلى طبيعة المراهق السوري و ظروفه، والثقافة المجتمعية للمجتمع نفسه، وربما يكون لعامل الزمن أثر في تقليل العجز المتعلم عند الإناث.

والشكل الآتي (١٥) يوضح الفرق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير الجنس:



الشكل (١٥)

متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير الجنس

١/٥- ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير: التخصص الدراسي (أدبي . علمي . تجاري . صناعي).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث في مقياس العجز المتعلم تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (أدبي، علمي، تجاري، صناعي)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٢٤).

الجدول (٢٣)

جدول وصفي يبين المتوسطات والانحراف المعياري لمقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
علمي	337	50.9911	7.61596
أدبي	165	51.3455	7.40933
تجاري	118	50.4831	7.16441
صناعي	181	55.2873	6.33555
المجموع	801	51.9600	7.44670

الجدول (٢٤)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص الدراسي

العجز المتعلم	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	2639,91	3	872,97	16,809	0.000	دالة
داخل المجموعات	41722,81	797	52,35			
المجموع	44362,72	800				

يتبين من الجدول السابق، وبعد اختبار تحليل التباين الأحادي أن قيمة (ف) المحسوبة دالة عند (٠,٠١) في استجابات عينة البحث في مقياس العجز المتعلم، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة المتضمنة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة

البحث على مقياس العجز المتعلم وفقاً للتخصص الدراسي، كما تبين باختبار (شيفيه) لمقارنة الفروق بين المتوسطات أن الاستجابات جميعها في مقياس العجز المتعلم كانت لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي الصناعي.

الجدول (٢٥)

نتائج اختبار المقارنات المتعددة شيفيه للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص الدراسي

[illegible]		الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	القرار
(المجموعة أ)	(المجموعة ب)			
علمي	أدبي	361.0 –	0.966	غير دال
	تجاري	526.0	0.934	غير دال
	صناعي	4.262–	0.000	دال
أدبي	علمي	361.0	0.966	غير دال
	تجاري	887.0	0.807	غير دال
	صناعي	3.901–	0.000	دال
تجاري	علمي	526.0–	0.934	غير دال
	أدبي	887.0–	0.807	غير دال
	صناعي	4.788–	0.000	دال
صناعي	علمي	4.262	0.000	دال
	أدبي	3.901	0.000	دال
	تجاري	4.788	0.000	دال

النتيجة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص الدراسي لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي الصناعي الذين كانوا أكثر عجزاً من بقية الاختصاصات الدراسية.

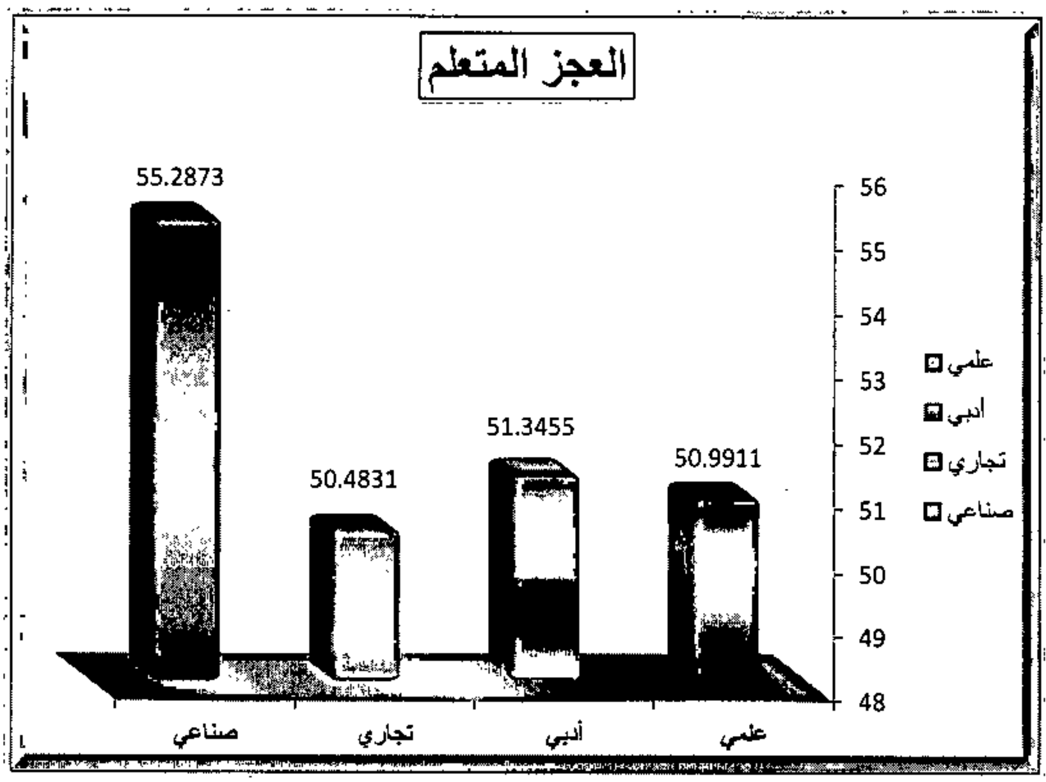
وقد يُعزى السبب في ذلك إلى أن أكثر الطلبة الذين يلتحقون بنظام التعليم المهني هم من ذوي التحصيل المنخفض، إذ يدخلون التخصص بناءً إلى تلك الدرجات، لا بناءً إلى طموحاتهم وميولهم ورغباتهم، أو تلبية لحاجاتهم، مقارنة بأقرانهم من بقية الاختصاصات الأخرى، ما يشعرهم بعدم الرضا عن الحياة، فيلجؤون إلى لوم أنفسهم وتحميلها مسؤولية إخفاقهم. وما يزيد الأمر سوءاً هو النظرة السلبية من المجتمع لهذا النوع من التعليم.

إن النظرة الدونية والسلبية من المجتمع تجاه التعليم المهني يسبب للطالب أراءً سلبية عن الذات والمستقبل نتيجة الشعور بالنقص، حيث يؤدي الإدراك السلبي لدى الفرد وتقيّمه للموقف إلى التشتت وعدم الارتياح النفسي، وكثيراً ما تكون الفِكَر السالبة غير واقعية و محرفة، تتحرك عن طريق تفسير خبرات الفرد ضمن حدود الحرمان والنقص و الانهزام، فيشعر بالضعف في قدراته وعجزه عن تحقيق أهدافه، (محمد،٢٠٠٩، ٢).

لذلك يتطلع الطالب إلى فرع يستطيع من خلاله تحقيق مكانة اجتماعية، تؤمن له حاجاته النفسية والاقتصادية، لذلك يشعر أن تخصصه هذا لا يلبي طموحاته، فيتولد لديه شعور بالإحباط نتيجة الإحساس بالإخفاق والفشل الدراسي والاجتماعي، ويعاني تقدير الذات المتدني، لعدم وضوح مستقبله المهني و غموضه، الذي يمكن أن يصل به إلى حالة من العجز المتعلم.

كما تعزو الباحثة سبب نتيجة هذه الفرضية إلى أن طبيعة التعلم في التخصصات المهنية، وخاصة التخصص(الصناعي)، حيث يحدث تعلم أكثر مواده التطبيقية داخل ورش صغيرة، وربما يتطلب أن يشارك أكثر من طالب بإنجاز العمل الواحد، ما يترتب على ذلك الحد من حرية بعض الطلبة، و إبداعاتهم، وضعف دافعيتهم. إن التعلم في التخصصات المهنية قائم على التعاون والتفاعل الاجتماعي بين الطلبة داخل الورش عند إجراء الدروس العملية، ما يؤدي إلى زيادة الصعاب الدراسية التي يتعرضون لها أكثر من التخصصات الأخرى وهذا يُسهم في زيادة الضغوط، و إن المشاغل والورش الفنية والمختبرات العلمية الموجودة في المدارس المهنية عددها لا يفي حاجة الطلبة، ما يشكل لهم عائقاً يقف أمام تدريبهم على نحو مريح ويجعلهم غير قادرين على اكتساب المهارات بسهولة. وقد سبق وأن أشرنا إلى الأثر الذي يمكن أن تتركه الظروف الفيزيائية والمكانية (كالحيز الشخصي) من تأثير سلبي في الفرد، وخاصة على الحالة النفسية للمراهق، فيصبح سريع الاستثارة والانفعال والجهاد النفسي و الذهني، ويجد صعوبة في الاستمرار في العمل اليومي، والشعور بعدم السيطرة و التحكم بالبيئة المحيطة، ما يولد لديه شعوراً بالعجز،(أبوعصبة، ٢٠٠٥، السبعاوي، ٢٠٠٨)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كل من (بخاري، ٢٠٠٦، الحسين،٢٠١٣،Tiggeman, et al, 1991)، بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات في مستوى العجز المتعلم، وظهور العجز لدى منخفضي التحصيل مع وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب العجز المتعلم والضغوط النفسية. في حين خالفت النتيجة ما توصلت اليه دراسة (باحكيم، ٢٠٠٣)، التي بينت عدم وجود فرق لأساليب عزو العجز المتعلم بين التخصصات.

والشكل الآتي (١٦) يوضح متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص:



الشكل (١٦)

متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص

١/٦ . **الفرضية السادسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير (التخصص الدراسي، الجنس). (ذكور، إناث).

١/٦– أ : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير الجنس (ذكور، إناث).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث في مقياس مهنة المستقبل تبعاً لمتغير الجنس(ذكور، إناث). وذلك باستخدام اختبار (ت) ستيودنت، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٢٦).

الجدول (٢٦)

نتائج اختبار ("ت" ستيودنت) للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير الجنس (ذكور، إناث)

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
الاهتمام بالقرار	ذكور	485	18.31	2.71	799	-7.71	0.000	دالة
	إناث	316	19.75	2.37				
البحث عن البدائل	ذكور	485	15.28	2.277	799	-6.321	0.000	دالة
	إناث	316	16.23	1.742				
تقويم البدائل	ذكور	485	19.66	2.62	799	-6.008	0.000	دالة
	إناث	316	20.72	2.111				
تحديد أفضل البدائل	ذكور	485	13.78	2.44	799	-5.06	0.000	دالة
	إناث	316	14.66	2.41				
اتخاذ القرار المهني	ذكور	485	14.77	1.897	799	- 6.84	0.000	دالة
	إناث	316	15.69	1.789				
مهنة المستقبل	ذكور	485	81.80	9.11	799	-8.10	0.000	دالة
	إناث	316	87.05	6.43				

نظراً إلى الجدول السابق نرى بشأن ما يتعلق بمهنة المستقبل أن قيمة ت بلغت (٨,١٠) في الدرجة الكلية، وهي دالة إحصائياً، عند مستوى دلالة ٠,٠١، بالتالي نرفض الفرضية الصفرية أي يوجد فروق لصالح الإناث في الدرجة الكلية لمقياس مهنة المستقبل.

. النتيجة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير الجنس لصالح الإناث.

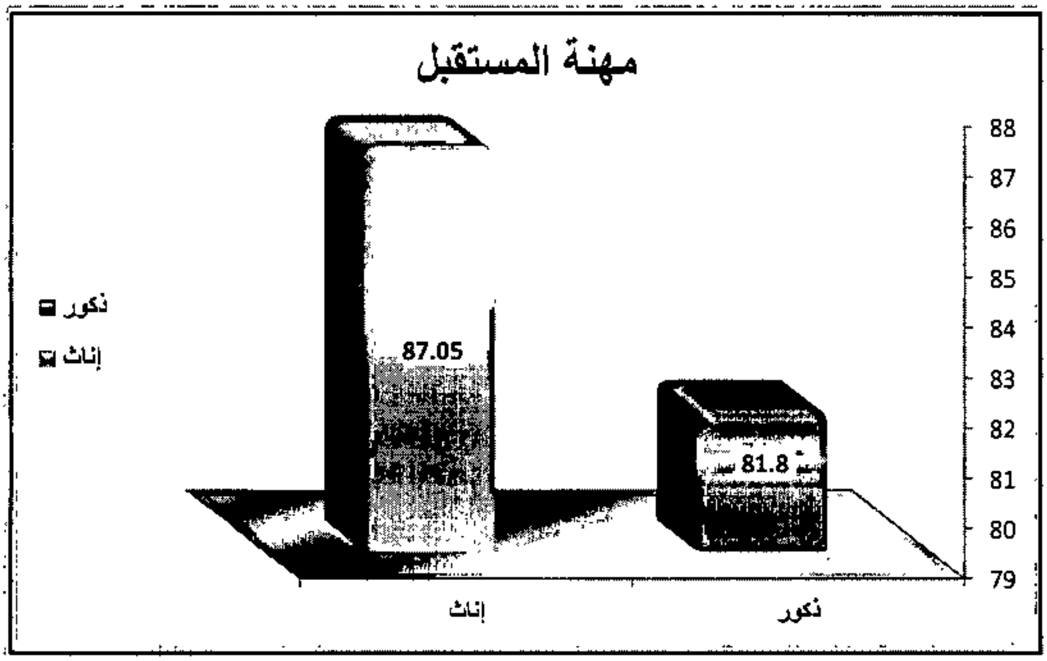
يمكن عزو هذا الاختلاف إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية، وطبيعة مجتمعنا الشرقي عامة، الذي قد تغير في أساليب تعامله مع الأنثى في جوانب متعددة أهمها ما زال محافظاً في جانب العمل خارج

البيت، هذه التنشئة عزّز لدى الإناث الشعور بالمحدودية فهي ليست بحاجة إلى التخبطات والصراع مع التوقعات المجتمعية منها فهي أيضاً محدودة، ما يجعل الإناث أكثر اندفاعاً نحو التوجه لاختيار مهنة المستقبل. أضف إلى ذلك إلى أن المجتمع الشرقي، يُعدّ مجتمعًا أبوياً تقليدياً محافظاً بصورة عامة، وذو توجه جماعي، سواء أكان ذلك على مستوى المجتمع الواسع أم على مستوى العائلة والأسرة، وهو يميل إلى تفضيل الذكور على الإناث، هذا التوجه ينعكس في التعلق الأسري من ناحية، وعدم قدرة الفرد على اتخاذ قرارات مستقلة من الناحية الأخرى. وفي هذا الشأن أوضحت بعض الأدبيات " يعتقد الوالدان بأن الأبناء الذكور يستطيعون الحفاظ على أسم العائلة واستمرارها، حيث نرى أن الآباء يميلون إلى إسناد سلطة إلى الأبناء الذكور ليقومون بحماية ورعاية أفراد الأسرة وخاصة الإناث، وهذا التفضيل يمكن له أن يؤثر في نوع التوقعات وجدية التعامل مع القضايا التي لها علاقة بمهنة المستقبل لكلا الجنسين، كما يفسر مقدار الجدية التي يوليها الوالدين في تعليم الأبناء وإيصالهم إلى مراكز مهنية قد تعيل الأسرة وتساعد في ثباتها الاقتصادي لاحقاً، فالمتوقع من الأولاد في هذه المجتمعات هو الإجابة عن توقعات المجتمع منهم بعدّهم رجالاً لديهم القدرة على تحمل مسؤوليات صعبة، أما الفتاة فتتأثر بالأحاديث والنقاشات التي تتداول في محيطها الاجتماعي بشأن الزواج والمهن النسوية و...الخ، فتتحول هذه النقاشات والأحاديث إلى نماذج ذهنية واجتماعية تستدخلها الفتاة في مراحل حياتها وتطورها النفس اجتماعي"، وأضاف "حجازي" أن الذكور يعانون صعاباً كبيرة ناتجة من قلة الدافعية لاتخاذ قرار مهني من ناحية والصراعات الخارجية من ناحية أخرى، بينما تعاني الإناث صعوبة واضحة في القدرة العامة على اتخاذ قرار،(محمد،٢٠١٠، حجازي،٢٠٠٤).

يضاف إلى تلك الأسباب تعاظم الدور الاجتماعي الملقى على عاتق الشاب بالتركيز على أنه المسئول عن تأمين مستقبله وترسيخه، ولأنه هو المطالب بتوفير متطلبات الحياة الأسرية المتكاملة، لذلك يحمل اختيار مهنة المستقبل في طياته توقعات سياسية واقتصادية لدى الفرد وهذا خاص بالذكور إلى حد ما في مجتمعنا؛ ذلك وأن المستقبل لدى المراهقين الذكور يبقى غامضاً، وهذا التردد ناتج من غموض مستقبلهم، وتطور سوق العمل والخوف من عدم توفير وظيفة لديهم، فتضعف دافعيتهم، فيقع في براثن البطالة.

وتختلف نتيجة هذه الفرضية عن نتيجة دراسة الدرزي (٢٠٠٠)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مهنة المستقبل.

والشكل الآتي يوضح الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير الجنس:



الشكل (١٧)

الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير الجنس

٦/١- ب: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص الدراسي (أدبي . علمي . تجاري . صناعي).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث في مقياس مهنة المستقبل تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (أدبي، علمي، تجاري، صناعي)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (أنوفا)، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (٢٨).

جدول (٢٧)
جدول وصفي يبين المتوسطات والانحراف المعياري لمقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
علمي	337	85.7715	6.97047
أدبي	165	86.4121	6.26838
تجاري	118	87.8814	4.96513
صناعي	181	75.4144	9.33807
المجموع	801	83.8739	8.54943

الجدول (٢٨)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص الدراسي

مهنة المستقبل	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	القرار
بين المجموعات	17124,62	3	5708,21	110,02	0.000	دالة
داخل المجموعات	41349,64	797	51,83			
المجموع	58474,26	800				

يتبين من الجدول السابق وبعد اختبار تحليل التباين الاحاديأن قيمة (ف) المحسوبة دالة عند (٠,٠١) في استجابات عينة البحث في مقياس مهنة المستقبل، **وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة**. وكما تبين باختبار(**شيفيه**) لمقارنة الفروق بين المتوسطات أن الاستجابات جميعها في مقياس مهنة المستقبل كانت لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الصناعي.

الجدول (٢٩)

المقارنات البعدية بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص الدراسي

شيفيه		الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	القرار
المجموعة أ	المجموعة ب			
علمي	أدبي	– ٠,٦٤	٠,٨٣١	غير دال
	تجاري	– ٢,١١	٠,٤١٤	غير دال
	صناعي	١٠,٣٧	٠,٠٠٠	دال
أدبي	علمي	٠,٦٤	٠,٨٣١	غير دال
	تجاري	١,٤٧ –	٠,٤١٤	غير دال
	صناعي	١٠,٩٩	٠,٠٠٠	دال
تجاري	علمي	٢,١١	٠,٤١٤	غير دال
	أدبي	١,٤٤	٠,١٠٠	غير دال
	صناعي	١٢,٤٧	٠,٠٠٠	دال
صناعي	علمي	١٠,٣٧ –	٠,٠٠٠	دال
	أدبي	١٠,٩٩ –	٠,٠٠٠	دال
	تجاري	١٢,٤٧ –	٠,٠٠٠	دال

. النتيجة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص الدراسي لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي في جميع الاختصاصات مع الصناعي، وليست دالة فيما بينها وبالتالي أقل متوسط توجد نحو مهنة المستقبل هم طلبة الثانوية الصناعية.

يمكن إعطاء أكثر من تفسير لهذه النتيجة فيمكن عزو ذلك إلى النظرة الدونية بسبب نوعية الطلبة الملتحقين بفروع التعليم المهني المختلفة بما فيه التخصص(الصناعي)، فمعظمهم من ذوي المعدلات المنخفضة، وسياسات القبول في مؤسسات التعليم العالي لهذه الفروع متشابهة، وفرص التحاق غالبية خريجي هذه الفروع بالجامعات والكليات قليلة، والمجالات المتاحة لهم فيها محدودة، وإفتقار هذا النوع من التعليم (الصناعي) إلى الحوافز المادية و العلمية، مما يشعرهم بالنقص مقارنة بأقرانهم في الفرعين العلمي و الأدبي، وهذا بدوره يشكل معاناة حقيقية لمنتسبي هذا التخصص." يشعر طلاب مدارس التعليم المهني بالنقص مقارنة بأقرانهم طلاب التعليم العام في الفرعين العلمي والأدبي ، فالفرص المستقبلية التي تمنح للآخرين في الالتحاق بالتعليم العالي، واعتلاء مراكز اجتماعية جيدة أكبر بكثير مما يناله ويلاقيه خريجو التعليم المهني. إضافة إلى ضعف شعورهم بالاعتزاز والانتماء لمجتمعهم المهني، بسبب يقينهم بالنظرة الدونية التي ينظرها المجتمع إليهم، وهذا يعود إلى جهل المجتمع والطلبة بقيمة هذا التعليم وعزوفهم عنه، والنظرة الدونية له،(أبوعصبة، ٢٠٠٥، ١٩٤)

أما معظم الطلبة المتفوقين يواجهون معارضة من البيئة المحيط متمثلة بأسرهم أو أقرانهم أو حتى من معلميهم في المرحلة الأساسية للالتحاق بهذا القطاع التعليمي. حيث أكد "بكر" أن موضوع اختيار نوع الدراسة في المرحلة الثانوية غير محدد وغير واضح بالنسبة لكثير من الطلبة، فيجدوا أنفسهم مرغمين على دخول تخصص ما دون إرادتهم، ودون النظر إلى الميول، والاستعداد لها، ودون أن يعدوا أنفسهم للانخراط في ذلك التخصص أو العمل، فيعيشون في خوف وقلق من الإخفاق، وإن استطاعوا الاستمرار فيها، لكن عدم الرضا المهني عن مكانة الوظيفة ودخلها وظروف العمل سيظل قائماً،(بكر، ٢٠٠٤، ٢٨١).

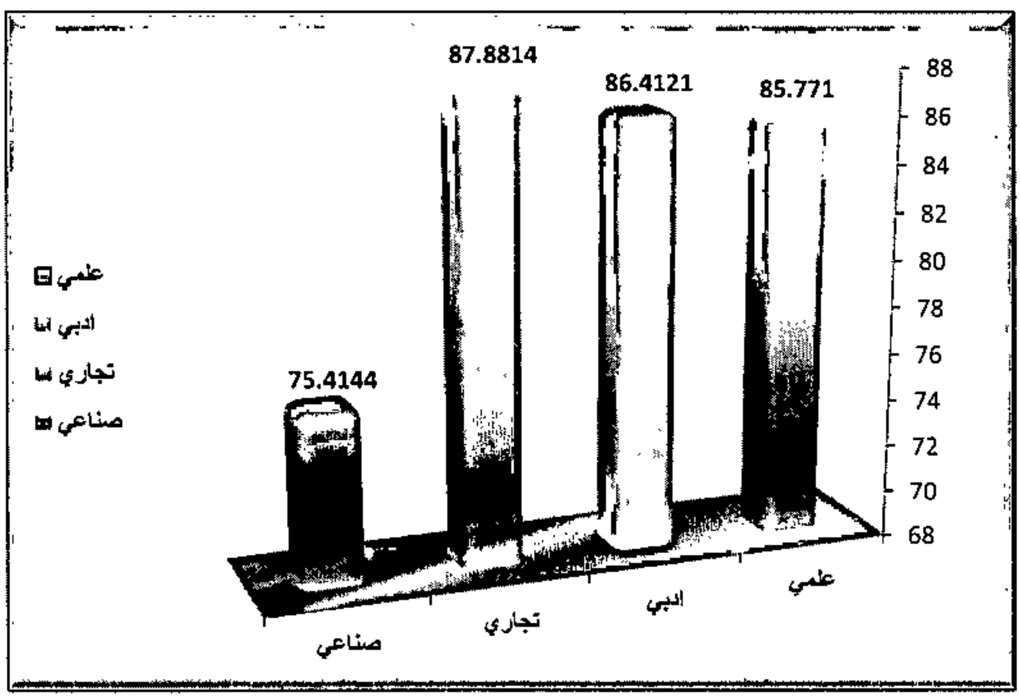
ويمكن عزو السبب أيضا إلى ضعف الفرص التي يولدها سوق العمل لهذا النوع من التخصص نتيجة عدم الربط الكافي بين مخرجات التعليم المهني ومتطلبات سوق العمل. " أن نظام التعليم المهني يفتقر خططاً تحفيزية للطلبة كالبعثات والدورات الداخلية و الخارجية، وعدم تمكنهم الانتقال إلى فروع التعليم العام، خاصة ان لم يتمكن الطلبة من الانسجام مع تخصصاتهم في المدرسة المهنية. إضافة إلى عدم توفر فرص العمل المناسبة، وعدم الربط الكافي بين خطط إعداد المهنيين ومتطلبات سوق العمل، وضعف الصلة بين المؤسسات التعليمية والمؤسسات الانتاجية و الخدمية، و الاعتمادات المخصصة للتعليم المهني ومدى توافقها مع متطلبات التطوير، قد شكل ذلك عائقاً أمام تحقيق الطالب طموحاته"،

(أبو عصبة، ٢٠٠٥، ٢٠٢) فينتابه شعور مسبق بالفشل، مما ينعكس بالسلب على نظرة الطالب لمستقبله، حيث يقلل من ثقته بالمستقبل وبنفسه، وعدم الجدوى من بذل الجهود في التحكم به، ما يؤدي إلى انخفاض دافعيته في التفكير باختيار مهنة المستقبل.

ويمكن القول إن من يتسم بهذه النظرة السلبية للمستقبل قد يترتب على ذلك هبوط روحه المعنوية وتناقص دافعيته للعمل و الإنجاز، ويشير أريكسون عام ١٩٦٨ إلى أن الفرد الذي لا يثق بأن المستقبل سيحقق له الرضا والإشباع فإن هذا سيقوده إلى أن يحيد هذا المستقبل وإلى أن يوقف الزمن تجاه المستقبل،(عبد الخالق و الأنصاري، ١٩٩٥،١٣٤).

اذاً لا نُنكِر أهمية اختيار الفرد للتخصص الدراسي المناسب حيث يجعله قادراً على التفوق، و المنافسة، والترقي فيه، كما يساعده على الاستمرارية في مجال دراسته، فضلاً عن الراحة النفسية التي يلقاها الفرد في أدائه دراسة يستمتع بها، وكذلك عند اختيار الفرد للمهنة المناسبة مستقبلاً ما يتيح له الفرصة للعيش في المجتمع الذي يريد ومع طبقة الناس الذين يرتاح إليهم.

والشكل (١٨) يوضح الفروق بين متوسطات استجابات عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص:



الشكل (١٨)

متوسطات استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص.

بناءً على ما تضمنه البحث من معلومات عن السلوك البيئي وظاهرة العجز المتعلم وأثارهما السلبية وعن مرحلة المراهقة بوصفها مرحلة مليئة بالضغوط، بالنسبة للجنسين، فإننا لن نكون قد أضفنا جديداً على ما ورد في المراجع المتخصصة عندما نوجه النظر إلى ضرورة الاهتمام بالشباب وتوفير الخدمات النفسية وإتاحتها لهم في كل موقع. إذ إنَّ من شأن هذا أن يُسهم في تخفيف ما يمكن أن يعاني منه المراهق من ضغوطات وبالتالي يساعدهم على تخطي هذه المرحلة بسلام.

إنها لأمانة في عنق المجتمع أن يفعل ذلك، ومرة أخرى، خاصة بالنسبة لفئة التعليم ما قبل الجامعي، لأنها تمثل مدخلات التعليم الجامعي وبالتالي تحدد وتشكل مخرجاته. وأيضاً على المجتمع أن يخفف من الظروف، وخاصة البيئية التي تجعل المراهق يتصف بهذا القدر العالي من العجز المتعلم. وتتوقف جهود المجتمع في هذا الصدد على نتائج بحوث علمية تتناول الأسباب البيئية التي تؤدي إلى وجود هذه الظاهرة، فنحن وإن كنا قد لمسنا بعضها في البحث الحالي، إلا أن الموضوع يستحق المزيد من الدراسات لتفسير ظاهرة ارتفاع متوسطات العجز لدى الذكور عن الإناث.

٢ – الصعوبات التي واجهت الباحثة:

الصعوبات التي واجهت الباحثة، منها على سبيل المثال لا الحصر:

١) عدم استقرار وثبات أعداد طلبة المجتمع الأصلي، بسبب التنقلات التي كانت تجري من وإلى المدينة في غالبية المناطق الجغرافية التابعة لمحافظة دمشق، بسبب الأوضاع الراهنة التي تعيشها سورية.

٢) عدم التمكن من الوصول إلى المدارس التي ترغب الباحثة بتطبيق أدوات بحثها على طلبة تلك المدارس، كونها تتواجد في مناطق غير آمنة.

٣) واجهت الباحثة بعض المشكلات من قبل بعض الطلبة عينة البحث، المتمثلة باستهتار البعض منهم، وعدم أخذ الأمر بجديّة، وعدم الالتزام بالوقت المحدد لهم للإجابة على أدوات البحث.

٤) عدم توفر أُطر تعليمية أو إدارية في الصف أثناء قيام الباحثة بتطبيق أدواتها، مما ترك فرصة أكبر للطلبة لإصدار الشغب؛ التي أخذت الكثير من جهد ووقت الباحثة لضبطه.

٥) مراجعة المدرسة المُراد التطبيق بها، لعدم استقرار البرنامج الدراسي، وبالتالي عدم معرفة مسبقة للحصص التي يمكن تطبيق أدوات بحثها على أفراد العينة.

٣- مقترحات البحث:

بعد انتهاء الدراسة الحالية تمّ التوصل إلى المقترحات التالية التي سيتم عرضها فيما يلي بالتفصيل:

- إقامة الندوات والمحاضرات وفتح قنوات الحوار مع طلبة المدارس وخاصة طلبة الثانوية العامة من أجل توعيتهم وتحسين السلوك البيئي لديهم، مع تفعيل دور الخدمات الإرشادية في المجال النفسي لمساعدة الطالبة المراهقين على تجاوز المراحل النفسية التي قد يمرون بها والتي قد تجعلهم يشعرون بالعجز المتعلم.
- عقد حلقات نقاش لأعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية في المرحلة الثانوية لتعرف خصائص المرحلة التي يدرسونها، وكيفية التعامل مع مشكلات العجز المتعلم من خلال التدريب العملي الميداني.
- إتاحة الفرصة للمعلم لأداء رسالته التعليمية بطريقة إيجابية وفعاله، وذلك بخفض أعداد الطلبة في الفصول الدراسية؛ مما يوفر أجواء الضبط الصفي ويحقق نجاح العملية التعليمية.
- دراسة الأثر السلبي لتنشئة الطلبة داخل البيئات التعليمية المزدحمة، وأثرها على سلوكات العجز المتعلم.
- توفير الأمن للطلبة وتمكينهم من التعبير عن آرائهم في القضايا الشخصية والمدرسية والسياسية، ومواجهة كل ذلك بأساليب الحوار الهادف والنقاش البناء.
- عقد دورات تدريبية لطلبة المدارس وخاصة طلبة المرحلة الثانوية، لمساعدتهم وتنمية مهاراتهم في القدرة على الاختيار المهني بما يتفق وقدراتهم وميولهم و رغباتهم.
- رفع كفاءة المرشدين في المرحلة الثانوية من خلال تزويدهم بالمعارف والمعلومات اللازمة حول كيفية تقييم الطلبة نفسياً لتعرف حالات العجز المتعلم من أجل وضع العلاج المناسب لتلك الحالات.
- مساعدة طلبة المرحلة الثانوية على التخلص من المعتقدات والأفكار اللاعقلانية والحث على بث روح التفاؤل والثقة في مستقبلهم.
- تكثيف برامج الإرشاد المهني في المدارس لكي يُلم الطالب بكامل الفرص التعليمية المتاحة له بعد تخرجه من المرحلة الثانوية. وتوجيهه نحو التخصصات في مهنة المستقبل التي تواكب التغيرات السريعة والمتلاحقة على مجالات الحياة المختلفة.
- الاستفادة من نتائج هذا البحث في بناء برامج إرشادية تهتم بتحسين النواحي النفسية للطلبة في حياتهم اليومية.

ملخص البحث

تناول البحث بالدراسة العلاقة الارتباطية بين السلوك البيئي وعلاقته بالعجز المتعلم و مهنة المستقبل.

وقد تكون البحث من خمسة فصول توزعت وفق مايلي:

– الفصل الأول: ويحوي مشكلة البحث، وأهميته، وأهدافه، ومنهجيته، وأدواته، وحدوده، وفرضياته، وأخيراً مصطلحاته.

وقد تحددت مشكلة البحث بمحاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما طبيعة العلاقة بين السلوك البيئي في مرحلة المراهقة بالعجز المتعلم و اختيار مهنة المستقبل لدى عينة من الطلبة في محافظة دمشق؟

وكانت فرضيات البحث:

١– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي و استجاباتهم على مقياس العجز المتعلم.

٢– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي و استجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل

٣– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم و استجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل

٤– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغيرات (التخصص الدراسي، الجنس)

٥– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغيرات (التخصص الدراسي ، الجنس)

٦– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغيرات: (التخصص الدراسي، الجنس)

الفصل الثاني: و خصص للدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع ، حيث تمَّ عرضها و تحليلها، وتوضيح مكانة البحث الحالي بين هذه الدراسات، وما استفادت الباحثة منها، ومن ثم مقارنة النتائج التي توصل إليها البحث بنتائج تلك الدراسات.

الفصل الثالث: تضمن هذا الفصل بالعرض السلوك البيئي، مفهومه، وأبعاده، وأهم مقاييسه، وكذلك العجز المتعلم، ونماذجه، ومكوناته، ثم مهنة المستقبل، مفهومها، وعلاقتها بالسلوك البيئي والعجز المتعلم، وأخيراً المراهقة، المفهوم، والخصائص.

الفصل الرابع: تناول عرضاً لفرضيات البحث، ووصف المجتمع الأصلي للبحث وعينته، ومن ثم جرى عرض مفصل لأدوات البحث ومراحل إعدادها والتحقق من صدقها وثباتها، والتعديلات التي جرت على الصورة الأولية لها.

علما بأن عينة البحث تكونت من(٨٠١) طالباً وطالبة من طلبة الثالث الثانوي (الأدبي ، العلمي ، التجاري، الصناعي).

وأدوات البحث تكونت من ثلاثة مقاييس(العجز المتعلم، السلوك البيئي، مهنة المستقبل)، وهي من إعداد الباحثة.

الفصل الخامس: وتناول فرضيات البحث وطرائق التحقق منها وعرض النتائج وتفسيرها، وكانت نتائج التحليل الإحصائي كما يلي:

١- توجد علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي واستجاباتهم على مقياس العجز المتعلم.

٢- توجد علاقة ارتباطيه عكسية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم واستجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل.

٣- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي واستجاباتهم على مقياس مهنة المستقبل.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير الجنس لصالح الإناث.

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس السلوك البيئي وفق متغير التخصص الدراسي لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي العلمي.

٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير الجنس لصالح الذكور.

٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس العجز المتعلم وفق متغير التخصص الدراسي لصالح الأفراد أصحاب التخصص الدراسي الثانوي الصناعي.

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير الجنس لصالح الإناث.

٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات أفراد عينة البحث على مقياس مهنة المستقبل وفق متغير التخصص الدراسي لصالح الأفراد اصحاب التخصص الدراسي الثانوي في جميع الاختصاصات، وليست دالة فيما بينها، وبالتالي أقل متوسط توجد نحو مهنة المستقبل هم طلبة الثانوي الصناعي.

وقد وضعت الباحثة مجموعة من المقترحات في ضوء نتائج البحث السابقة.

مراجع البحث

مراجع البحث باللغة العربية:

١. إبراهيم، فاضل خليل. (٢٠١٠). أسباب السلوك البيئي السلبي لدى طلبة جامعة الموصل "دراسة ميدانية". بحث منشور. العراق. الموصل: ***مجلة أبحاث كلية التربية الاساسية.١٠(١). ص ص١-٢٠*** .

٢. أبو العلا، مسعد عبد الله. (٢٠٠٥). ***أثر الثقافة البيئية في السلوك والاتجاه نحو البيئة لدى طلاب الجامعة***. بحث مقدم إلى ندوة "التنمية والبيئة".

٣. أبو جادو، صالح محمد.(٢٠٠٤). ***علم النفس التطوري " الطفولة والمراهقة "*** عمَّان: دار المسيرة للنشر.

٤. أبو حرب، يحيى حسين؛ والسالمي، محسن ناصر. (٢٠٠٩). تأثير بعض عناصر المنهج في معتقدات طلاب الصفين الحادي عشر والثاني عشر من التعليم العام بسلطنة عُمان نحو اختيار مهنة المستقبل، بحث منشور. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٠(١).***

٥. أبو حلاوة، محمد السعيد. (٢٠٠٩). ***علم النفس البيئي، ج١*** . كلية التربية، مصر: جامعة دمنهور.

٦. أبو حلاوة، محمد السعيد. (٢٠١٠)، العجز المتعلم، المكتبة الالكترونية. كلية التربية، جامعة دمنهور، مصر . **www.gulfkids.com**.

٧. أبوعصبة، مي فتحي حسين. (٢٠٠٥). ***مشكلات التعليم المهني في المدارس الثانوية المهنية الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين المهنيين والطلبة***. فلسطين: رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا. جامعة النجاح الوطنية.

٨. أبو عليا، محمد مصطفى. (٢٠٠٠). العجز المتعلم لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية في الأردن. الأردن: ***مجلة مؤتة للبحوث والدراسات. ١٥(٣). ص ص١١١-١٤٠*** .

٩. إسماعيل، حنان حامد. (٢٠٠٤). ***القيم البيئية والسلوك البيئي لدى معلمي العلوم المرحلة الابتدائية "دراسة تقويمية"*** ، رسالة ماجستير غير منشورة. مصر: جامعة عين شمس، كلية التربية.

١٠. الأنصاري، محمد؛ وعسكر، علي. (٢٠٠٤). ***علم النفس البيئي "البعد النفسي للعلاقة بين البيئة والسلوك البشري"*** . القاهرة: دار الكتاب الحديث.

١١. باحكيم، شهرزاد احمد صالح. (٢٠٠٣). ***علاقة توقعات النجاح والفشل بأساليب عزو العجز المتعلم لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى في مدينة مكة المكرمة***، رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١٢. باهي، مصطفى حسين؛ وحشمت، حسين؛ وحسن، نبيل السيد. (٢٠٠٢). ***علم النفس الفسيولوجي***. القاهرة: مكتبة الآنجلو المصرية.

١٣. بخاري، نسيمة بنت قاري عبد القادر. (٢٠٠٦). ***التفاؤل والتشاؤم وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة***. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

١٤. بدر، ابراهيم محمود. (٢٠٠٣). مستوى التوجه نحو المستقبل وعلاقته ببعض الاضطرابات لدى الشباب الجامعي. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٣(٣٨)، ص ص١٦-٢٥***.

١٥. بدران، عبد الحكيم. (١٩٩٢). ***أضواء على البيئة***. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٦. البراشدي، يحيى عبد الله سليمان. (٢٠١٠). ***بناء وتقنين مقياس للميول المهنية لدى طلبة التعليم ما بعد الاساسي في سلطنة عمان وفقاً لنظرية هولاند***. رسالة ماجستير غير منشورة، سلطنة عُمان: كلية التربية.

١٧. برزوان، حسيبة. (٢٠١٢). دراسة حالة علاج سلوكي معرفي لحالة اكتئاب نفسي، ***مجلة دراسات نفسية وتربوية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، (٨). الجزائر***. ص.ص١-١٣.

١٨. بركات، آسيا علي راجح. (٢٠٠٨). ***التوافق النفسي لدى الفتاة الجامعية وعلاقته بالحالة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والمعدل التراكمي***، رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: كلية التربية. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١٩. بركات، زياد؛ وحسن، كفاح. (٢٠١١). الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. ١(٢٤)***.

٢٠. بركات، مطاع. (٢٠٠٤). ***العجز المكتسب، دراسة نفسية***. دمشق: وزارة الثقافة السورية.

٢١. بكر، محمد عبد الله. (٢٠٠٤). أثر البطالة في البناء الاجتماعي للمجتمع، دراسة تحليلية للبطالة وأثرها في المملكة العربية السعودية. ***مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، ٣٢(٢). ص ص٢٦٣-٢٨٨***.

٢٢. بن صادق، عبد الوهاب هاشم. (١٩٩٧). ***التلوث البيئي***. الرياض: النشر العلمي والمطابع. كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٢٣. بني ياسين، عمر. (٢٠١١). السلوك العدواني وعلاقته بالاتجاه الديني. ***مجلة بحوث جامعة تعز، ع(١٣)***.

٢٤. تنيرة، كمال مصطفى. (٢٠١٠). ***أنماط السلوك السلبي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الاسلامية***. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة ، فلسطين: الجامعة الاسلامية.

٢٥. التوايهة، عباطة؛ والطويل، هاشم. (٢٠٠١). أثر بعض التغيرات الديموغرافي على المكانة الاجتماعية للمهن، دراسة ميدانية. ***مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، ٢٠(٣)، ص ص ١٢١- ١٩١.***

٢٦. التورنجي، عبد الوهاب عبد الله.(٢٠٠٨). ***التكاليف المالية للتلوث الضوضائي وآثارها الاجتماعية على الوحدات الاقتصادية "معمل اسمنت سرجنار- العراق نموذجاً"***. رسالة ماجستير غير منشورة. بغداد: الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك.

٢٧. جان، أشواق عبد العزيز.(٢٠١١). ***علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الانكليزية لدى عينة من طلاب وطالبات قسم اللغة الانجليزية بجامعة أم القرى***. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى. كلية التربية. السعودية.

٢٨. حافظ، نبيل عبد الفتاح فهمي؛ وقاسم، نادر فتحي. (١٩٩٣). برنامج إرشادي مقترح لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة مركز الإرشاد النفسي. ١ (١). ص ص١٧٢- ١٤٣.***

٢٩. حجازي، يحيى. (٢٠٠٤). ***صعوبات اتخاذ القرار المهني لدى المراهقين***. المركز الفلسطيني للإرشاد، القدس: مطبعة CMS.

٣٠. حداد، ياسمين. (٢٠٠١). دور أسلوب عزو العجز المكتسب في التنبؤ بالأداء الأكاديمي للذكور والإناث بعد الحصول على نتائج أولية غير مرضية. الأردن: ***مجلة دراسات العلوم التربوية، ٢٨(١)، ص ص٢٠٩-٢٢٧.***

٣١. حداد، ياسمين؛ والأخرس، نائل (١٩٩٨). موقع التحكم وعلاقته بالعجز المتعلم لدى الأطفال. الأردن: ***مجلة دراسات للعلوم التربوية، ٢٥(٢)***، ص.ص ٢٣٥- ٢٥٣.

٣٢. الحربي، ناصر عبد الله. (٢٠٠٢). ***علاقة الجمود الفكري "الدجماتية" بأنماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة***. رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى.

٣٣. حسن، عبد الحميد سعيد. (٢٠٠٨). أثر الاتجاهات البيئية في تنمية السلوك البيئي المسؤول لدى طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس. ***المجلة التربوية، ٢٢(٨٨). ص ص١٩٩-٢٣١.***

٣٤. حسونة، غالية العشا. (٢٠٠٢). ***أنماط العزو وعلاقتهما بالنمط السلوكي (أ/ب)***. رسالة ماجستير. غير منشورة. دمشق: كلية التربية. جامعة دمشق.

٣٥. الحسين، فريدة. (٢٠١٣). ***العجز المكتسب وعلاقته بأساليب التفكير "دراسة ميدانية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة ريف دمشق"***. رسالة دكتوراه غير منشورة. دمشق: كلية التربية. جامعة دمشق.

٣٦. حسين، طه عبد العظيم؛ وعبد العظيم، سلامه. (٢٠٠٦). ***استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية***. عمان: دار الفكر.

٣٧. حمصي، انطون. (١٩٩١). ***أصول البحث في علم النفس***. دمشق: مطبعة الاتحاد.

٣٨. الحوارنة، إياد نايف. (٢٠٠٥). ***أثر نمط التنشئة الأسرية في النضج المهني لدى طلبة الأول الثانوي في محافظة الكرك***. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة مؤته.

٣٩. الخالدي، أمل إبراهيم حسون. (٢٠٠٢). ***أثر برنامج إرشادي في تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية للبنات***. رسالة ماجستير غير منشورة، العراق: كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.

٤٠. خلف، لعيبي هاتو. (٢٠٠٩). ***محاسبة التلوث البيئي***. رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد: الأكاديمية العربية في الدنمارك.

٤١. الداهري، صالح حسن. (٢٠٠٥). ***سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته***. الأردن: دار وائل للنشر.

٤٢. الدرزي، أمل محمد. (٢٠٠٠). ***دور الأسرة التربوي في بناء اتجاهات نحو اختيار مهنة المستقبل لدى الأبناء دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق***. رسالة ماجستير غير منشورة، دمشق: كلية التربية، جامعة دمشق.

٤٣. دوبا، زين إحسان. (٢٠٠٥). ***نوعية الحياة وعلاقتها بالإدراك البيئي في ضوء بعض المتغيرات النفسية، دراسة مقارنة في علم النفس البيئي على عينات من ساكني المناطق العشوائية***. رسالة دكتوراه غير منشورة. القاهرة: جامعة عين شمس.

٤٤. دويدار، عبد الفتاح محمد. (٢٠٠٠). ***أصول علم النفس المهني والتنظيمي وتطبيقاته***. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

٤٥. رحمة، انطون. (٢٠٠٢). اتجاهات طلبة جامعة الكويت نحو مستقبلهم في مجالات الدراسة والعمل والدخل. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. ١(٢). ص ص١٢٩-١٧٠***.

٤٦. رحيمة، شرقي. (٢٠٠٥). ***أساليب التنشئة الأسرية وانعكاساتها على المراهق***. رسالة ماجستير غير منشورة. باتنة، الجزائر: كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الاسلامية. جامعة الحاج الخضر.

٤٧. رزيقة، محدب.(٢٠١١). ***الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بتطور القلق.دراسة ميدانية بولاية تيزي وزو***.رسالة ماجستير غير منشورة. تيزي وزو: كلية الآداب والعلوم الإنسانية. جامعة مولود معمري– الجزائر.

٤٨. الرفاعي، صباح. (٢٠٠٣). ***فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل أساليب عزو العجز المتعلم لدى طالبات كلية التربية للبنات بمكة المكرمة***. رسالة دكتوراه غير منشورة. جدة.

٤٩. رمضان، ماجد أحياب. (٢٠١٠). قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة كليات التربية، العراق: ***مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، ع (٤) ص.ص ٢٥١ - ٣٠٠.***

٥٠. الرميح، صالح. (٢٠٠١). ***اتجاهات الشباب الجامعي السعودي نحو العمل بالقطاع الخاص دراسة ميدانية***. الرياض: جامعة الملك سعود. اصدارات مركز بحوث كلية الآداب:السلسلة (٨٩).

٥١. الرواد، حسان إبراهيم عباس؛ وأبو حميدان، يوسف. (٢٠٠٦). أثر برنامج إرشادي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان وعلاقته ببعض المتغيرات. بحث منشور. ***الأردن: مجلة جامعة مؤته، ٢٢ (٤).***

٥٢. ريشة، السيد كمال. (١٩٩٩). ***الحيز الشخصي عند الاطفال المتخلفين عقلياً وعلاقته بالمهارات الاجتماعية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، مصر: طنطا، جامعة طنطا.

٥٣. الزاملي، جعفر جابر جواد. (٢٠٠١). ***أثر برنامج في خفض العجز المتعلم لدى الطلبة الراسبين في المرحلة المتوسطة وفي تحصيلهم الدراسي***. رسالة دكتوراه غير منشورة. بغداد: كلية التربية. (ابن رشد). جامعة بغداد.

٥٤. الزعبلاوي، محمد السيد محمد.(١٩٩٨).***المراهق المسلم حاجات المراهق والمشكلات التي تنشأ عنها***. ج٦، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.

٥٥. الزغبي، محمد أحمد. (٢٠٠١). ***علم النفس النمو***. عمان: المكتبة الوطنية.

٥٦. الزغبي، محمد أحمد. (٢٠٠٥). ***مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية "أسبابها وسبل علاجها"***. دمشق: دار الفكر.

٥٧. زهران، حامد عبد السلام. (١٩٩٥). ***علم نفس النمو***. القاهرة: دار عالم الكتب.

٥٨. زهران، حامد عبد السلام. (١٩٩٩). ***علم نفس الاجتماعي***. ط٤. القاهرة: دار عالم الكتب.

٥٩. زهران، حامد عبد السلام. (٢٠٠١). **علم نفس النمو والطفولة والمراهقة**. القاهرة: عالم الكتب.

٦٠. الزهراني، سلطان بن عاشور. (٢٠١٠). ***التفضيل المهني واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة*** رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٦١. السامرائي، نبيهة صالح. (٢٠٠٥). ***علم النفس البيئي: مفاهيم وحقائق ونظريات وتطبيقات***. عمان: دار زهران.

٦٢. السبعاوي، فضيلة عرفات محمد. (٢٠٠٨). قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي. ***مجلة التربية والعلم. جامعة الموصل.١٥ (٢). ص ص ٢٥٠-٢٧٧.***

٦٣. سعد، علي؛ ونعامة، سليم. (١٩٩٣). ***الشخصية السوية والإنتاج***. دون دار نشر.

٦٤. السعود، راتب. (١٩٩٤). الفاعلية المدرسية في الفكر التربوي الأمريكي. الأردن: ***مجلة دراسات ٢١(١)،عمادة البحث العلمي. الجامعة الأردنية، ص ص١٧٢-٢١١.***

٦٥. سعود، ناهد شريف. (٢٠١٢). العجز المتعلم. ***مجلة الرابطة، المجلس المركزي لرابطة المحاربين القدماء وضحايا الحرب في الجمهورية العربية السورية، السنة ٣،ع (١١)، ص ص ٥٢-٥٣.***

٦٦. سعيد، محمد رفاع. (٢٠٠٣). أثر برنامج كلية التقنية بأبها في تنمية المفاهيم البيئية والاتجاهات نحو البيئة وقضاياها لدى الطلاب. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. ***مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس.ع (٣٦). ص ص١١١-١٣٢.***

٦٧. السواط، وصل الله بن عبد الله حمدان. (٢٠٠٨). ***فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين مستوى النضج المهني وتنمية مهارات اتخاذ القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الطائف.*** رسالة دكتوراه غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة ام القرى.

٦٨. الشاعر، منار محمود. (٢٠١١). ***الضغوط النفسية والمسؤولية الاجتماعية لدى ضباط إسعاف حرب غزة في ضوء بعض المتغيرات.*** رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين: الجامعة الإسلامية بغزة.

٦٩. الشقري، شمعة أحمد الصالح. (٢٠٠٩). ***فعالية مقرر التربية البيئية في تنمية المفاهيم و الاتجاهات البيئية لدى طالبات شعبة رياض أطفال في جامعة حضرموت.*** بحث منشور، مؤتمر الطفولة الوطني الرابع. حضرموت. الجمهورية اليمنية. ص ص١-٢٠.

٧٠. شقير، زينب محمود. (٢٠٠٥). ***الشخصية السوية والمضطربة***، ط٣. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٧١. الشيمي، سعيد سيد أحمد. (٢٠١٢). ***علاقة الادراك البيئي بسلوكيات العجز المتعلم وكفاءة الذات المدركة لدى أطفال المرحلة الابتدائية.*** رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة: جامعة عين شمس.

٧٢. صادق، آمال؛ وأبو حطب، فؤاد. (١٩٩٩). ***نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين.*** القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٧٣. صديق، محمد بن إبراهيم .(٢٠٠٩). ***الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة.*** رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى.

٧٤. صواف، فردوس محمد نور. (٢٠١٢). ***رتب الهوية الاجتماعية و الايديولوجية وعلاقتها بالسلوك البيئي.*** رسالة دكتوراه غير منشورة. دمشق: كلية التربية. جامعة دمشق.

٧٥. الصويط، فواز محمد. (٢٠٠٧). ***الاختيار المهني وعلاقته بالتوافق النفسي لدى ضباط قاعدة الملك فهد الجوية.*** رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٧٦. الضاهر، عبد الستار محمود. (١٩٩٦). ***أنماط السلوك البيئي للأطفال وشروط كل من الاسرة والتلفزيون***. رسالة ماجستير غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق.

٧٧. الضاهر، عبد الستار محمود. (٢٠٠٠). ***مفهوم الذات ومركز الضبط وعلاقتهما بالسلوك البيئي، دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق***. رسالة دكتوراه غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق.

٧٨. عبد الحميد، إبراهيم شوقي. (٢٠٠٠). ***علاقة الاهتمامات المهنية بكل من التخصص والتحصيل الدراسي وتعليم الوالدين لدى عينة من طالبات الجامعة***. رسالة ماجستير غير منشورة. الإمارات العربية المتحدة: جامعة الامارات العربية المتحدة.

٧٩. عبد الخالق، أحمد؛ والأنصاري، بدر محمد. (١٩٩٥). ***التفاؤل والتشاؤم "دراسة عربية في الشخصية"***. مصر :المؤتمر الدولي الثاني لمركز الارشاد النفسي للاطفال ذوي الحاجات الخاصة الموهوبين– والمعاقين. جامعة عين شمس. بحوث المؤتمر ١(١) ، الفترة الواقعة من ٢٥–٢٧، ص ص١٣١–١٥٢.

٨٠. عبد السلام، علي زين العابدين. (٢٠٠٧). ***تلوث البيئة ثمن للمدنية – سلسلة العلوم والتكنولوجيا***. القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٨١. العبد الكريم، خولة عبدالله السبتي. (٢٠٠٤). ***مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية. دراسة وصفية على عينة من الطالبات السعوديات في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية***. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.

٨٢. عبدي، سميرة. (٢٠١١). ***الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق " دراس ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي***. رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة مولود معمري. تيزي وزو.

٨٣. العتوم، عدنان يوسف؛ والجراح، عبد الناصر ذياب. (٢٠٠١). أثر متغيرات البيئة المادية للسكن على تحصيل طلبة الجامعة. ***مجلة جامعة الملك سعود، ١٣(٢)، ص ص٣١٥–٣٣٥***.

٨٤. العتيق، أحمد. (٢٠٠١). ***الإدراك البيئي عند الطفل "دراسة مقارنة بين الريف والحضر***. القاهرة: مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

٨٥. العجمي، سعيد رفعان. (٢٠٠٦). ***علاقة بعض السمات الشخصية بانحراف الأحداث في مدينة الرياض***. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

٨٦. عدس، عبد الرحمن؛ وتوق، محي الدين. (٢٠٠٥). ***المدخل إلى علم النفس***، ط٦. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٨٧. العزاوي، سامي مهدي. (٢٠٠٨). ***نساء وأطفال "قضايا الحاضر والمستقبل"***. بغداد: مطبعة القبس.

٨٨. عساف، عبد المعطي محمد. (١٩٩٩). *السلوك الإداري «التنظيمي» في المنظمات المعاصرة.* عمان: دار زهران.

٨٩. عسكر، علي. (٢٠٠٠). سيكولوجية السلوك الإيجابي نحو البيئة. ***مجلة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية، الكويت، ع (٣٣)، السنة العاشرة.***

٩٠. عقل، محمود عطا حسين. (١٩٩٧). *النمو الانساني- الطفولة والمراهقة*.ط٤. الرياض: دار الخريجي.

٩١. علاونه، شفيق فلاح. (٢٠٠٤). ***سيكولوجيا التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد***. عمان: دار المسيرة للنشر.

٩٢. علي، طارق محمود. (٢٠٠٢). ***أثر الوعي البيئي والمتغيرات النفسية والاجتماعية في السلوك البيئي لدى طلاب المرحلة الثانوية***، رسالة دكتوراه غير منشورة، الإسماعيلية: جامعة قناة السويس.

٩٣. علي، لونيس؛ وصحراوي، عبد الله. (٢٠١٠). علاقة حوادث العمل بالظروف الفيزيقية في البيئة المهنية. ***مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. ص ص٤٥٢-٤٦٦ .***

٩٤. العمرية، صلاح الدين. (٢٠٠٥). ***علم النفس نمو***. عمان: مكتب المجتمع العربي.

٩٥. العنزي، محروت فلاح. (٢٠٠٦). ***علم النفس الاجتماعي***، ط٤. الرياض: مطابع مداد.

٩٦. عيسوي، عبد الرحمن. (٢٠٠٤). ***علم النفس المهني والصناعي***. عمان: دار أسامة للنشر.

٩٧. الغافري، سليمان علي سعيد، (٢٠٠٥). ***النضج المهني لدى طلبة الصف العاشر بمنطقة الباطنة بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات***. رسالة ماجستير غير منشورة، سلطنة عمان: مسقط، جامعة السلطان قابوس.

٩٨. الغامدي، غرم الله عبد الرزاق.(٢٠٠٩). ***التفكير العقلاني ومفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً والعاديين بمدينتي مكة المكرمة وجدة***. رسالة دكتوراه غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

٩٩. الفتلاوي، علي شاكر عبد الائمة. (٢٠٠٩). العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي "تحمل - عدم تحمل الغموض" لدى طلبة الجامعة. بحث منشور. العراق: ***مجلة كلية التربية الاساسية. الجامعة المستنصرية. ع (٥٩). ص ص١٢١- ١٦٥ .***

١٠٠. الفراج، صالح عبد العزيز.(٢٠٠٧). تلوث الماء. http://www.faculty.ksu.edu.sa.

١٠١. الفرحاتي، السيد محمود الفرحاتي. (١٩٩٧). ***دراسة تنبوية للعجز المكتسب والتشوهات المعرفية في ضوء بعض عوامل البيئة التعليمية المدركة لدى طلاب المرحلة الثانوية***. رسالة ماجستير. غير منشورة، المنصورة: *كلية التربية*، جامعة المنصورة، مصر.

١٠٢.الفرحاتي، السيد محمود الفرحاتي. (٢٠٠٢). **فعالية برنامج للإرشاد المعرفي في خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة دكتوراه غير منشورة، المنصورة: كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.

١٠٣.الفرحاتي، السيد محمود الفرحاتي، (٢٠٠٤). الممارسات الوالدية، وأسلوب عزو النجاح، والفشل، وحصانة الأطفال ضد العجز المتعلم في مواقف الانجاز. القاهرة: ***المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع (٤٥).***

١٠٤.الفرحاتي، السيد محمود الفرحاتي. (٢٠٠٥). ***سيكولوجية العجز المتعلم- مفاهيم- نظريات- تطبيقات.*** الكتاب الأول. المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، سلسلة اشراقات تربوية، القاهرة: مصر.

١٠٥.فروجة، بلحاج.(٢٠١١). ***التوافق النفسي الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي*** "دراسة ميدانية بولاية وزو وبومراداس". رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر: جامعة مولود معمري- تيزي وزر.

١٠٦.الفسفوس، عدنان أحمد. (٢٠١٢). ***الدليل الارشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس***، ط٢. فلسطين: بدون دار نشر.

١٠٧.كرميان، صلاح حسين. (٢٠٠٨). ***سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في أستراليا***. رسالة دكتوراه غير منشورة، الدانمارك: الاكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك.

١٠٨.الكيلاني، عبد الله؛ والشريفين ، نضال.(٢٠٠٧). ***مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية***. عمان: دار المسيرة.

١٠٩.لطفي، طلعت إبراهيم. (١٩٩٣). العوامل الاجتماعية المؤثرة على اختيار نوع التعليم والمهنة. *القاهرة:* ***مجلة حوليات كلية الآداب. جامعة عين شمس.ع (٢٠)، ص ص٦٨-١٢٥***.

١١٠.ماك أندرو. فرانسيس ت. (٢٠٠٢). ***علم النفس البيئي***. ترجمة: جمعة عبد اللطيف محمد خليفة، جمعة سيد يوسف. الكويت: مطبوعات جامعة الكويت.

١١١.محمد، شرف الدين. (١٩٩٢). ***التوجيه المهني والمعلومات اللازمة لإنجاحه، دراسة مقدمة لندوة التوجيه المهني المنعقدة في دمشق***. كانون الأول.

١١٢.محمد، اياد هاشم. (٢٠٠٩). التحصيل الدراسي وعلاقتها بالاغتراب الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. العراق: ***مجلة الفتح.ع (٤٢). ص ص١-٣٢***.

١١٣.محمد، هبة مؤيد. (٢٠١٠). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية.ع (٢٧). ص ص٣٢١-٣٧٧***.

١١٤.محمود، عبد الله جاد. (٢٠٠٦). السلوك التوكيدي كمتغير وسيط في علاقة الضغوط النفسية بكل من الاكتئاب والعدوان. بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في عصر العولمة. مصر: ***المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة ١٢-١٣. ص ص٣٩٥-٤٦٨.***

١١٥.محمود، الفرحاتي السيد.(٢٠٠٩). ***العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١١٦.محيوز، كريمة. (٢٠٠٥). ***سمات الشخصية وعلاقتها بالتوافق المهني***. رسالة ماجستير غير منشورة. الجزائر: جامعة الجزائر.

١١٧.مخائيل، امطانيوس. (٢٠٠٦). ***القياس النفسي***. ج٢. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.

١١٨.مرسي، أبو بكر. (٢٠٠٢). ***أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي***. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١١٩.مزغيش، سمية. (٢٠١٠). العجز المكتسب لدى البطالين ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي- دراسة مقارنة بين الذكور والإناث، بحث منشور. ***مجلة دراسات نفسية وتربوية. مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية. ع (٥)، جامعة الجزائر. الجزائر. ص ص٦٧-٩٥.***

١٢٠.المعشني، أحمد علي. (٢٠٠١). ***خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني في المرحلتين الثانوية والجامعية في محافظة ظفار***. رسالة ماجستير غير منشورة، بيروت: جامعة القديس يوسف.

١٢١.ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٢). ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس***. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

١٢٢.ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٤). ***علم النفس النمو "دورة حياة الإنسان"***. عمان: دار الفكر.

١٢٣.موسى، علي حسن. (٢٠٠٠). ***التلوث البيئي***. دمشق : دار الفكر.

١٢٤.ميلاد، محمود. (١٩٩٨). ***صورة المستقبل المهني لدى طلبة كليات التربية، دراسة ميدانية لدى طلبة السنة الأولى في الجامعات السورية (دمشق، حلب، حمص، اللاذقية)***. فعاليات الدراسة العربية الثانية، الجمعية النفسية للعلوم النفسية والتربوية مع كلية التربية بجامعة دمشق، الفترة الواقعة من ١٧-١٩/٥ ، ج١، ص.ص٣١٥-٣٦١.

١٢٥.النجار، يحيى محمود حويطي. (٢٠٠٤). ***فعالية برنامج مقترح في التوجيه المهني لتخفيف مستوى مشكلات الاختيار المهني لطلاب الصف العاشر الأساسي***. رسالة ماجستير غير منشورة بين جامعتي عين شمس بالقاهرة وجامعة الأقصى بغزة.

١٢٦.نزال، كمال سعيد. (٢٠٠٥). ***الميول المهنية والاختيار المهني لدى طلبة الصف الاول الثانوي في الأردن***. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: الجامعة الاردنية.

١٢٧.نصار، هانم أبو الخير. (٢٠٠٥). العجز المتعلم وعلاقته باليأس والاكتئاب لدى الاطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة. ***مجلة كلية البنات. جامعة عين شمس، ٥(٦).***

١٢٨.النوباني، مصطفى طه مصطفى. (١٩٩٥). ***العوامل المؤثرة في اختيار التخصص لدى طلبة البكالوريوس في الجامعة الأردنية***. رسالة ماجستير غير منشورة . الأردن: كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٢٩.هويدي، محمد عبد الرازق؛ والمدني، إسماعيل محمد؛ وبوقحوص، خالد أحمد. (٢٠٠٤). الفروق في السلوكيات البيئية المسئولة بين المعلمين والطلاب في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين. ***مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، ٣٢(٣)، ص ص٦٣١-٦٥٩ .***

١٣٠.وهبي، صالح محمود. (٢٠٠٤). ***البيئة من منظور إسلامي***. دمشق: دار الفكر.

١٣١.ياسين، حمدي؛ وعسكر، علي؛ والموسوي، حسن. (١٩٩٩). ***علم النفس الصناعي والتنظيمي بين النظرية والتطبيق***. الكويت: دار الكتاب الحديث.

١٣٢.ياغي، شاهر. (٢٠٠٦). ***الضغوط النفسية لدى العمال في قطاع غزة وعلاقتها بالصلابة النفسية***، رسالة ماجستير غير منشورة. فلسطين: الجامعة الإسلامية بغزة.

مراجع البحث باللغة الأجنبية:

133. Bholanath, Sanjana. (2007). ***Effects of Career Guidance on Grade 9 Learners' Readiness to Make Career Choices***. Dissertation of Master, Faculty of Art, University of Zululand.

134. Budak, Dilek Boston, Budak, Fuat, Zaimo lu ,Zeynep , Kekec , Secil and Sucu, M.Yavuz. (2005). Behaviour and Attitudes of Students Towards Environmental Issues at Faculty of Agriculture, Turkey. ***journal of applied sciences 5(7).Pp1224-1227***.

135. Debold, E. (1995). Helping girls survive the middle grades. ***Principal, 74(3)Pp22-24.***

136. Gati, I.; Krausz, M. & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. ***Journal of Counseling Psychology, 43(4), Pp510-526***.

137. Gifford, R. (1997). ***Environmental Psychology***. Allyn & Bacon, Boston.

138. Henson, K., T & Eller, B.F. (1999). ***Educational psychology for effective teaching wads worth publishing company***. U.S.A. Wadsworth Publihing Compony.

139. Hokoda, A. & Fincham, F. (1995). Origins of Children's Helpless & Mastery Achievement Patterns in the Family. ***Journal of Educational Psychology, 87(3), Pp: 375- 385.***

140. Kaiser, Floraian, G & Others. (1996). *Ecological Behavior, Environmental Attitude, and Feelings of Responsibility for th The Effects of Environment.* ***European Psychologist, 4(2), Pp. 59-74.***

141. Lazarus, R.S. (1993). ***The costs and benefits of denial. In S. Bresnitz*** (Ed). Denial of stress (pp. 1-30). Madison, CT: International Universities Press.

142. Lisa, K; et al. (2005). Assessment of stress in physician assistant students. ***Journal of instructional psychology, 32(2), Pp167-181.***

143. Marjorie, G. (2000). ***Stressors and coping strategies in community college students***. ED 447872.
http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED447872

144. Matthews, B.E; & Riley, C.K. (1995). ***Teaching and Evaluating Outdoor Ethics' Education Programs***. Vienna, VA: National Wildlife federation. ERIC Document Reproduction Service, No. ED (401097).

145. McKean, Keith Joseph. (1994). Using multiple risk factors to assess the behavioral, cognitive, and affective effects of learned helplessness. ***The Journal of Psychology, Provincetown, Vol. 128(2), Iss.2 ; Pp. 177-205.***

146. Meinhold .J.L. and Malkus, A.J. (2005) ***Adolescent Environmental Behaviors: Can Knowledge, Attitudes, and Self-Efficacy, Make a Difference?***. *Environment and Behavior. 37(4)Pp* 511-532.

147. Mikulincer, M. (1994). ***Human Leaned Helplessness Coping Perspective***. plenum – publishing corporation, New York.

148. Nickel,C., Lahmann. C., Tritt, K., Loew, T.H., Rother,W.K., and Nickel, M. K. (2005). Stressd aggressive adolescents benefit from progressive muscle relaxation : A random, prospective, controlled trial, stress and health, I, ***of the International Society for the investigating of stress, 21(3), Pp:169-175***.

149. Peterson, C., Maier, S., Seligman, M., E., P. (1995). ***Learned Helplessness: A Theory for the Age of Personal Control***. New York.

150. Quadrel, M. J., Fischhoff, B.,& Davis, W. (1993). Adolescent vulnerability. ***Amirican Psychologist, 48, Pp102-116***.

151. Richard, A. F. & Nancy. (1997). Regulatory control and adults stress-related responses to daily life events. ***Journal of personality and social psychology, 73(5), 1107-1117***.

152. Rita .A.(2001). ***Stress in life and at work***, Response Books A division of Sage Publications, London.

153. Robbins. N. Robbins and Bryan Angela. (2004). Relationships Between Future Orientation, Impulsive Sensation Seeking, and Risk Behavior Among Adjudicated Adolescents. ***Journal of Adolescent Research,. 19(4) PP428-445***.

154. Rozell , E. J.; Cundersen, D.E.; and Terpstra, D.E .(1998) ***.Gender Differences in the Factors Affecting helpless Behavior and Performance***. Journal of Social Behavior & Personality, 13(2), Issue 2, p 265.

155. Schafer, Watt. (1992). ***Stress Management for wellness***. Harcourt Brace Jovanovich College Publisher.

156. Seligman. M. E. P.; Abramson, L. Y;. & Teasdale, J. D. (1978). Leaned helplessness in humans gritique and reformulation. ***Journal of Abnormal psychology. 87(8), pp49–74.***

157. Seligman, M. E. P.(1998). ***Learned Optimism*** , Pocket Books, New York

158. Seligman, M.,E.,P.(2000).***Helplessness: On Depression Development & Death***. San Francisco: Freeman.

159. Shih-Jang, hsu. (2004). The Effects of an Environmental Education Program on Responsible Environmental Behavior and Associated Environmental Literacy Variables in Taiwanese College Students. ***The Journal of Environmental Education, 35(2), pp 37-48.***

160. Sillamy. N. (1999). ***Dictionnaire de la psychologie***. Paris: Larousse.

161. Tiggeman, M, S.Winefuld AH, Winefuld HR- and Goldeney Ry. (1991).The Stability of attribution style and its relation to psychological, distress the British .journal ***of clinical psychology,30(13) , Pp 247 – 255.***

162. Zaleski, Z.(1996).Future Anxiety: Concept Measure men nd Preliminary research. ***Person individual difference . 21(2) .PP 165-174.***

ملحق رقم (١)

اسماء السادة المحكمين

التسلسل	الأسم	الصفة
١	الدكتورة أمل الأحمد	أستاذة في قسم علم النفس
٢	الدكتورة أمينة رزق	أستاذة في قسم علم النفس
٣	الدكتور علي النحيلي	أستاذ في قسم علم النفس
٤	الدكتور محمد عماد سعدا	أستاذ مساعد في قسم علم النفس
٥	الدكتور رمضان درويش	أستاذ مساعد في قسم القياس والتقويم
٦	الدكتور ياسر جاموس	أستاذ مساعد في قسم القياس والتقويم
٧	الدكتور ريمون المعلولي	أستاذ في قسم أصول التربية
٨	الدكتور مطاع بركات	أستاذ مساعد في قسم الإرشاد.
٩	الدكتور غسان منصور	أستاذ مساعد في قسم علم النفس
١٠	الدكتورة رجاء مريم	مدرسة في قسم علم النفس
١١	الدكتورة ابتسام العجي	مدرسة في قسم علم النفس
١٢	الدكتورة فتون خرنوب	مدرسة في قسم علم النفس
١٣	الدكتور مازن ملحم	مدرس في قسم علم النفس
١٤	الدكتور غسان خلف	مدرس في قسم أصول التربية
١٥	الدكتور حسن عماد	مدرس في قسم علم النفس
١٦	الدكتور اسماعيل العمري	مدرس في قسم أصول التربية – جامعة الفرات.

ملحق رقم (٢)

التعديلات التي أجريت والبنود التي تم إضافتها وحذفها على مقياس السلوك البيئي من قبل السادة المحكمين

التعديلات التي اجريت على مقياس السلوك البيئي من قبل السادة المحكمين

ت	نود المقياس قبل التعديل	بعد التعديل
١	تحملي رائحة الغازات المنبعثة من المصانع خارج عن إرادتي	رائحة الغازات المنبعثة من المصانع تؤثر على صحتي
٢	أرى أن تلوث البيئة غير ناتج عن عوادم محركات السيارات.	يرتبط تلوث البيئة بالغازات المنبعثة من محركات السيارات.
٣	استخدام مكبرات الصوت في المناسبات الاجتماعية يزيد من البهجة على أفراد الحي	تزعجني الضوضاء الصادرة عن أصوات السيارات.
٤	استمتع بسماع الأغاني ذات الإيقاعات السريعة والصاخبة.	أقوم بسماع الأغاني ذات الإيقاعات السريعة والصاخبة.
٥	تحملي الضوضاء الصادر عن أصوات السيارات أمر خارج عن إرادتي.	تزعجني الضوضاء الصادرة عن أصوات السيارات.
٦	عند استخدامي للماء اترك الصنبور مفتوحاً حتى انتهي تماماً من استخدامه.	اترك صنبور الماء مفتوحاً حتى انتهي تماماً من استخدامه.
٧	عندما يحدث الشجار مع زميلي في المدرسة اسمعه ألفاظ بذيئة.	اسمع زميلي في المدرسة عندما أتشاجر معه ألفاظ نابية.
٨	ليس من المحبب وجود باعة على الارصفة	.وجود باعة على الأرصفة ظاهرة غير محببة.
٩	زيادة التعدد السكاني لا يؤثر على النظام البيئي	يؤثر الازدياد السكاني على النظام البيئي.
١٠	إلقاء مخلفات المصانع في البحر أمر غير حضاري	إلقاء مخلفات المصانع في البحر يؤدي إلى تلوث البيئة البحرية.
١١	أشجع على قطع الأشجار.	أشجع على قطع الأشجار إذا كان مبرراً.
١٢	استخدام المخلفات الحيوانية في الزراعة أمر ضروري.	استخدام المخلفات الحيوانية في الزراعة أمر مفيد

البنود التي تم حذفها وإضافتها على مقياس السلوك البيئي

من قبل السادة المحكمين

ت	بنود تمّ حذفها	بنود تمّ إضافتها
١	من الضروري استخدام ملطفات الجو في المنزل.	أفضل إطفاء المصابيح الكهربائية عند خروجي من المنزل.
٢	عندما أكون في نزهة خارج المنزل ارمي المخلفات في مكان جلوسي.	أشارك زملائي في المدرسة بكتابة بعض الذكريات على الجدران.
٣	عند وجود خلل شبكة المياه العامة ليس من الضروري ابلاغ الجهات المختصة.	أحب مشاركة زملائي في تنظيف باحة المدرسة.
٤	القمامة الملقاة بجوار سكني لا تلفت انتباهي.	

ملحق رقم (٣)

التعديلات التي أجريت والبنود التي تم إضافتها وحذفها على مقياس العجز المتعلم من قبل السادة المحكمين

التعديلات التي اجريت على مقياس العجز المتعلم من قبل السادة المحكمين

ت	نود المقياس قبل التعديل	بعد التعديل
١	يعتمد النجاح في الحياة على الحظ أكثر من الاعتماد على القدرة الحقيقية للفرد	أرى أن النجاح في الحياة يعتمد على الحظ أكثر من اعتماده على قدرات الفرد الحقيقة.
٢	التقرب لمراكز السلطة يشعرني بالارتياح	. التقرب من مواقع السلطة يشعرني بالارتياح.
٣	النجاح دون مساعدة الآخرين مستحيل.	اعتقد أن أي نجاح يحتاج إلى مساعدة الآخرين ودعمهم
٤	أرى أن فرص النجاح غير متكافئة في الحياة.	أرى أن فرص النجاح في الحياة غير متكافئة.
٥	اشعر أن مستقبلي غير واضح وغير محدد.	اشعر أن مستقبلي غير واضح.
٦	فشلي في أموري الحياتية يؤدي بالضرورة إلى فشلي في المستقبل.	أتوقع أن يؤدي فشلي في أموري الحياتية إلى فشلي في المستقبل.
٧	تأثيري محدود على تصرفات زملائي	. تأثيري في سلوك زملائي أمر صعب.
٨	بدأت أقوم بسلوكات سيئة مع أسرتي بسبب فشلي في المدرسة..	استمرار فشلي في المدرسة جعلني أقوم بسلوكات غير مرغوبة مع أسرتي
٩	العلاقة غير الجيدة مع المدرسين تؤثر على علاقتي بزملائي.	تتحدد علاقتي بزملائي في الدراسة من خلال علاقتي مع المدرسين
١٠	العلاقة غير الجيدة مع المدرسين تؤثر على نجاحي في المدرسة..	العلاقة غير الجيدة مع المدرسين تؤثر على نجاحي في الحياة
١١	اشعر في أمور حياتي جميعها أن بذل الجهد ليس مهما في إحراز النجاح.	اشعر أن بذل الجهد في معظم أمور الحياة ليس مهما في إحراز النجاح
١٢	لا امتلك الكفاءة لعمل أي شيء.	امتلك الكفاءة لعمل أي شيء.

البنود التي تم حذفها وإضافتها على مقياس العجز المتعلم من قبل السادة المحكمين

بنود حذفت	بنود اضيفت
دافعي للنجاح ليس ذاتياً.	اشعر بأني لا أجيد فن التعامل مع الآخرين لنيل احترامهم.
لا استطيع التفوق مهما بذلت من جهد لعدم ثقتي في قدراتي.	لا اشعر بالدافعية لانجاز أي عمل أقوم به.
أجد صعوبة في تحديد ما أريده مستقبلاً.	ضعف تحصيلي يشعرني بأني غير فعال في الصف.
هناك من يخطط لحياتي أكثر مني.	حصولي على درجات مرتفعه سببه مساعدة والْدايَ لي.
فشلي يشعرني بأنني لا حول ولا قوة لي.	صعوبة فهمي في المدرسة سببه عدم وضوح شرح المدرس.
تأثيري محدود في الأحداث التي تقع داخل الصف بسبب عدم تفوقي	اعتقد أن فشلي في الامتحان سببه صعوبة الأسئلة.
اشعر بأن نجاحي أو فشلي ليس لهما أي دور لما افعله.	
اعتقد أن مستقبلي ما هو إلا مجازفة ولا دخل لي فيه.	

ملحق رقم (٤)

التعديلات التي أجريت والبنود التي تم إضافتها وحذفها على مقياس مهنة المستقبل من قبل السادة المحكمين

التعديلات التي اجريت على مقياس مهنة المستقبل من قبل السادة المحكمين

بنود المقياس قبل التعديل	بعد التعديل
أحرص على مواجهة مشكلة قراري المهني مهما كانت الظروف.	اتخذ قراري المهني مهما كانت الظروف.
أهتم بجمع المعلومات الصحيحة حول مستقبلي المهني.	ابحث باهتمام عن المعلومات الصحيحة حول المهنة التي سأختارها.
أعمل على تحديد الأهداف التي أرغب في تحقيقها قبل اتخاذ أي قرار.	أعمل على تحديد الأهداف التي أرغب تحقيقها في مهنة المستقبل.
عندما تواجهني مشكلة تتعلق بمستقبلي المهني فإنني أفكر فيها جيداً قبل اتخاذ أي قرار.	أفكر في المشكلات التي تتعلق بمستقبلي المهني جيداً قبل اتخاذ قرار بشأنها.
اعتقد أن حالتي النفسية قد تؤثر في عملية اتخاذ قراري المهني.	قد تؤثر حالتي النفسية في اتخاذ قراري حول مهنة المستقبل.
أهتم عند اختياري للمهنة أن تكون مقبولة من الآخرين.	اهتم عند اختياري للمهنة أن تكون مرموقة اجتماعياً.
أفضل المهنة التي يكون دخلها جيداً.	أفضل المهنة التي يكون دخلها كبيراً
أتجنب التفكير في تحديد ايجابيات وسلبيات أي قرار مهني سأتخذه.	أتجنب التفكير في تحديد سلبيات أي قرار مهني سأتخذه.
ضرورة معرفة الشخص لقدراته قبل اتخاذ قراره المهني.	من الضروري معرفة الشخص لقدراته قبل اتخاذ قراره لمهنة المستقبل.
أبحث عن بديل آخر عند عدم تحقق القرار المهني.	أبحث عن بديل آخر قبل اختيار مهنة المستقبل.
أحرص على معرفة ميولي نحو التخصص أو المهنة التي أختارها.	أفضل التخصص الذي يتناسب مع ميولي حتى ولو كانت درجاتي أعلى.

البنود التي تم حذفها وإضافتها على مقياس مهنة المستقبل

من قبل السادة المحكمين

بنود تمّ حذفها	بنود تمّ اضافتها
أختار أول فكرة تطرأ على بالي عند التفكير في مستقبلي المهني.	سأختار التخصص الذي تسمح لي درجاتي بدراسته.
أتجنب التفكير في مزايا وعيوب البدائل الأخرى عند اختيارها.	اختار العمل الذي يحقق لي المتعة عن أدائه.
أختار المهنة بناءً على نصيحة أصدقائي	اعمل على اختيار المهنة المتوفرة في سوق العمل.
	ارغب باختيار المهنة التي تعطيني فرصة للتقدم.

الصورة النهائية لمقاييس البحث

أخي الطالب....

تقوم الباحثة بدراسة علمية تتناول قضايا بيئية واختيار مهنة المستقبل لدى طلبة الثانوية العامة، بعنوان " **السلوك البيئي في مرحلة المراهقة وعلاقته بالعجز المتعلم ومهنة المستقبل** "

لذا يرجى منك التكرم بالإجابة عن بنود الاستبيان بوضع إشارة (**X**) أمام الإجابة التي تناسب رأيك، واختيار إجابة واحدة فقط، وعدم ترك أي بند من بنود الاستبيان بدون إجابة. مع العلم أن هذه الإجابات ستبقى سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حسن تعاونك

الباحثة

بيانات عامة

- **الجنس:** **ذكر:** ☐ **أنثى:** ☐
- **المدرسة:**...
- **الفرع:** **علمي:** ☐ **أدبي:** ☐ **مهني:** ☐
- **الاختصاص في الفرع المهني:** ....

ملحق رقم (٥)

﴿ مقياس السلوك البيئي في صورته النهائية ﴾

أخي الطالب...

أمامك مجموعة من البنود تهدف إلى تحديد مدى انتشار أنماط السلوك التي تمارسها في حياتك اليومية و أمام كل بند خمس إجابات هي:

(موافق بشدة – موافق – محايد– غير موافق– غير موافق بشدة).

الرجاء قراءة كل بند بدقة ووضع علامة (**X**) مقابله في العمود الذي يناسب درجة موافقتك أو عدم موافقتك.

علماً أن دقة إجابتك عن الاستبانه ستكون العامل الأهم في الوصول إلى نتائج قيمة، ولن تستخدم البيانات المتحصل عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونك

الباحثة

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غيرموافق	غيرموافق بشدة
١	رائحة الغازات المنبعثة من المصانع تؤثر على صحتي.					
٢	أفضل استخدام مدفأة المازوت(الصوبيات) في التدفئة.					
٣	أقوم بسماع الأغاني ذات الإيقاعات السريعة والصاخبة.					
٤	يرتبط تلوث البيئة بالغازات المنبعثة من محركات السيارات					
٥	تزعجني الضوضاء الصادرة عن أصوات السيارات.					
٦	استخدم المواد الكيماوية في تنظيف المنزل.					
٧	وجود ورشات حدادة صغيرة بجوار منزلي أمر طبيعي.					
٨	وجود باعة على الأرصفة ظاهرة غير محببة.					
٩	تؤثر أعمال البناء التي تجري بجوار مدرستي على تركيزي في الدرس.					
١٠	ينبغي زيادة المبيدات الحشرية في المنزل لأنها تقتل الحشرات.					
١١	أفضل قضاء وقت راحتي في الحدائق.					
١٢	يؤثر الازدياد السكاني على النظام البيئي					
١٣	استمتع برؤية الزهور ورائحتها.					
١٤	حماية البيئة مسؤولية الحكومة ولا علاقة للأفراد بها.					
١٥	يزعجني مشاهدة منظر مباني السكن العشوائي.					
١٦	منع الناس من التوسع على الشواطئ تدخل في أمورهم الشخصية.					
١٧	أحبُ قطفَ الزهور وإهداءها.					
١٨	إلقاء مخلفات المصانع في البحر يؤدي إلى تلوث البيئة البحرية.					
١٩	ارغب في زراعة الأشجار المثمرة داخل الحدائق المنزلية إن وجدت.					
٢٠	إنشاء الحدائق المدرسية أمر ضروري.					
٢١	أشارك زملائي بالمدرسة في حملات التوعية لمضار التدخين.					
٢٢	ظاهرة الزحف العمراني من العوامل المؤثرة على البقع الخضراء.					
٢٣	أشجع السائق على استخدام منبه الصوت(الزمور) متى شاء.					
٢٤	استخدام المخلفات الحيوانية في الزراعة أمر مفيد.					
٢٥	أشجع استعمال المياه بأي كمية ما دامت متوفرة بكثرة.					
٢٦	قطع الأشجار ضروري لاستخدام الخشب في الطاقة.					

رقم العبارة	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غيرموافق	غيرموافق بشدة
٢٧	أشجع على قطع الأشجار إذا كان مبرراً.					
٢٨	الرعي الجائر ضروري لتغذية الحيوانات.					
٢٩	أفضل إطفاء المصابيح الكهربائية عند خروجي من المنزل.					
٣٠	اعتقد أن التنظيم العمراني من أفضل الطرق لحل أزمة السكن في بلادنا.					
٣١	أشارك زملائي في المدرسة بكتابة بعض الذكريات على الجدران.					
٣٢	استخدام مكبرات الصوت في المناسبات الاجتماعية يزيد بهجة أفراد الحي.					
٣٣	أحب مشاركة زملائي في تنظيف باحة المدرسة.					
٣٤	استعمال خرطوم المياه يساعد على إزالة الأوساخ بسرعة.					
٣٥	اترك صنبور الماء مفتوحاً حتى انتهي تماماً من استخدامه.					
٣٦	اسمع زميلي في المدرسة عندما أتشاجر معه ألفاظ نابية.					

ملحق رقم (٦)

﴿ مقياس العجز المتعلم في صورته النهائية ﴾

أخي الطالب

أمامك عدد من البنود التي تصف شعورك ومدى تحكمك في الأحداث التي تمر بك.. إقرأ كل بند ثم اختر الإجابة المناسبة التي تعبر عن رأيك بكل أمانة، وحاول أن تجيب عن كل البنود مع ملاحظة عدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولديك أمام كل بند ثلاث إجابات هي:

(موافق– لا ادري– غير موافق).

الرجاء قراءة كل بند بدقة ووضع علامة (**X**) واحدة مقابله في العمود الذي يناسب درجة موافقتك أو عدم موافقتك عليها.

أرجو الإجابة عن جميع البنود بدقة واهتمام، لأن إجابتك على أسئلة الاستبيان ستكون ذات أهمية في هذه الدراسة.

شاكرة لكم حسن تعاونك

الباحثة

يقصد بالعجز المتعلم: هو شعور الفرد مسبقاً بالفشل في مواجهته المواقف والأحداث الحياتية الضاغطة، والتي لا تتيح له أن يعدل من استجاباته، وربما يصعب عليه التحكم فيها والسيطرة عليها، فضلاً عن إدراكه لتلك الأحداث على أنها أمر يخرج عن نطاق سيطرته وقدرته على التحكم، نتيجة فشله في مواقف مشابهه مرت به سابقاً. مما يترتب عليه نتائج سلبية في الجوانب المعرفية والدافعية والوجدانية.

ت	العبارة	موافق	لا ادري	غير موافق
١	أرى أن النجاح في الحياة يعتمد على الحظ أكثر من اعتماده على قدرات الفرد الحقيقة.			
٢	اشعر بأني لا أجيد فن التعامل مع الآخرين لنيل احترامهم.			
٣	تتحدد علاقتي بزملائي في الدراسة من خلال علاقتي مع المدرسين.			
٤	لا اشعر بالدافعية لانجاز أي عمل أقوم به.			
٥	اعتقد انه لا توجد لي فرصة للتفوق مهما بذلت من جهد.			
٦	ضعف تحصيلي يشعرني بأني غير فعال في الصف.			
٧	حصولي على درجات مرتفعه سببه مساعدة والْدايَ لي.			
٨	عدم دخولي الكلية التي أرغب فيها سيؤثر على مستقبلي.			
٩	العلاقة غير الجيدة مع المدرسين تؤثر على نجاحي في الحياة.			
١٠	استمرار فشلي في المدرسة جعلني أقوم بسلوكات غير مرغوبة مع أسرتي.			
١١	أتوقع أن يؤدي فشلي في أموري الحياتية إلى فشلي في المستقبل.			
١٢	اشعر أن بذل الجهد في معظم أمور الحياة ليس مهما في إحراز النجاح.			
١٣	التقرب من مواقع السلطة يشعرني بالارتياح.			
١٤	اشعر أن فشلي الدراسي يسبب لي الشعور بالعجز في معظم أمور حياتي.			
١٥	يصعب علي التحكم بمشكلاتي.			
١٦	النجاح في المستقبل لا يمكن التحكم فيه.			
١٧	فشلي في تكوين صداقات داخل المدرسة يؤثر على تحصيلي الدراسي.			
١٨	امتلك الكفاءة لعمل أي شيء.			
١٩	صعوبة فهمي في المدرسة سببه عدم وضوح شرح المدرس.			
٢٠	اشعر بالتهميش في محيط أسرتي.			
٢١	اعتقد أن أي نجاح يحتاج إلى مساعدة الآخرين ودعمهم.			
٢٢	اشعر أن مستقبلي غير واضح.			
٢٣	أرى أن فرص النجاح في الحياة غير متكافئة.			
٢٤	تأثيري في سلوك زملائي أمر صعب.			
٢٥	اعتمد في اتخاذ قراراتي على الحظ والصدفة.			
٢٦	اعتقد أن فشلي في الامتحان سببه صعوبة الأسئلة.			

ملحق رقم (٧)

﴿ مقياس اختيار مهنة المستقبل في صورته النهائية ﴾

﴿التعليمات﴾

أخي الطالب...

أمامك مجموعة من الفقرات تتعلق بمستقبلك المهني فهي تقيس مهارة اختيار مستقبلك المهني لديك وأمام كل فقرة ثلاث إجابات هي:

(موافق – غير متأكد – غير موافق).

الرجاء قراءة كل فقرة بدقة ووضع علامة (×) مقابلها في العمود الذي يناسب درجة موافقتك أو عدم موافقتك.

علماً بأنه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالهدف من هذا المقياس معرفة قدرتك على اختيار المهنة التي ترغب العمل بها مستقبلاً.

تأكد من وضع إشارة واحدة فقط مقابل كل فقرة، أرجو الإجابة على جميع الفقرات، لأن إجابتك على أسئلة الاستبيان ستكون ذات أهمية في هذه الدراسة، حيث يمكن استخدام المعلومات الناتجة عن إجابتك في التخطيط لحياتك المهنية، لذا أرجو الإجابة على الاستبيان بدقة واهتمام.

علماً بأن هذه الإجابات ستعامل بسرية تامة ولقضايا البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونك

الباحثة

رقم العبارة	العبارة	موافق	غير متأكد	غير موافق
١	أجد صعوبة في اختيار نوع العمل المناسب لي.			
٢	أفكر في عدد كبير من الخيارات المتاحة لاتخاذ قرار مهنة المستقبل.			
٣	أفضل اختيار مهنتي وفق المهن المتوفرة في المجتمع.			
٤	أتجنب التفكير في تحديد سلبيات أي قرار مهني سأتخذه.			
٥	أرى أن مستوى التعليم يؤثر في اختيار مهنة المستقبل.			
٦	اتخذ قراري المهني مهما كانت الظروف.			
٧	اتبع الطرق المتاحة لاتخاذ قرار مهنة المستقبل.			
٨	أفضل أن يكون البديل المتخذ مناسباً لمؤهلاتي.			
٩	أحرص أن تكون البدائل التي أختارها تناسب قدراتي.			
١٠	أفضل وضع خطط مسبقة لتنفيذ القرار المهني الذي أتخذه.			
١١	ابحث باهتمام عن المعلومات الصحيحة حول المهنة التي سأختارها.			
١٢	أستفيد من خبرات الآخرين عند اختيار مهنتي.			
١٣	أحرص أن يكون القرار المهني الذي أتخذه يحقق لي السعادة.			
١٤	أمنح نفسي قدرا من التفكير في بدائل القرار المهني.			
١٥	أحرص على إقناع المحيطين بي بأهمية قراري المتعلق بمهنة المستقبل.			
١٦	أعمل على تحديد الأهداف التي أرغب تحقيقها في مهنة المستقبل.			
١٧	اهتم عند اختياري للمهنة أن تكون مرموقة اجتماعياً.			
١٨	أفضل المهنة التي يكون دخلها كبيراً.			
١٩	أبحث عن بديل آخر قبل اختيار مهنة المستقبل.			
٢٠	سأختار التخصص الذي تسمح لي درجاتي بدراسته.			
٢١	أحرص على معرفة آراء ذوي الاختصاص قبل اتخاذ قراري المهني			
٢٢	اختار العمل الذي يحقق لي المتعة عن أدائه.			
٢٣	اعمل على اختيار المهنة المتوفرة في سوق العمل.			
٢٤	أعمل على مقارنة النتائج المترتبة عند اتخاذ قراري المهني المحدد من بين البدائل.			
٢٥	من الضروري معرفة الشخص لقدراته قبل اتخاذ قراره لمهنة المستقبل.			
٢٦	أفكر في المشكلات التي تتعلق بمستقبلي المهني جيداً قبل اتخاذ قرار بشأنها.			
٢٧	ارغب باختيار المهنة التي تعطيني فرصة للتقدم.			
٢٨	أفضل التخصص الذي يتناسب مع ميولي حتى ولو كانت درجاتي أعلى.			
٢٩	أتجنب التفكير في تحديد ايجابيات أي قرار مهني سأتخذه.			
٣٠	أحرص على معرفة ميولي نحو المهنة التي أختارها.			
٣١	أختار المهنة بناءً على نصيحة أصدقائي.			
٣٢	أحرص أن تتناسب المهنة التي اختارها مع طموحاتي.			
٣٣	قد تؤثر حالتي النفسية في اتخاذ قراري حول مهنة المستقبل.			
٣٤	أتناقش مع آخرين في المهنة التي سأختارها.			

ملحق رقم (٨)

تسهيل المهمة

صادرة من وزارة التربية

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
التاريخ / /١٤٣٢هـ
الموافق لـ: / /٢٠١١م
الرقم: / ٤٣(٣/٤)

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من الآنسة حنان ضاهر بلا رقم تاريخ ٢٧/١٠/٢٠١١م طالبة ماجستير/ علم نفس في كلية التربية –جامعة دمشق/ المتضمن طلب الموافقة على تطبيق بحثها بعنوان(السلوك البيني في مرحلة المراهقة وعلاقته بالعجز المتعلم ومهنة المستقبل).

وافق السيد الوزير بحاشيته رقم ٦٣٩٢/م٢ تاريخ ٣١/١٠/٢٠١١ على طلبها لتطبيق البحث المذكور أعلاه في مدارس محافظتكم.

للإطلاع وإجراء مايلزم

معاون وزير التربية
الدكتور علي الحصري

صورة إلى:
-مكتب السيد الوزير.
مكتب السيد معاون الوزير.
-مديرية المناهج والتوجيه [illegible]
- دائرة المناهج والتوجيه ع/ط مديرية التربية في محافظة دمشق

Damascus University
Faculty of Education
Department of Psychology

ENVIRONMENTAL BEHAVIOR IN ADOLESCENCE AND ITS RELATIONSHIP TO LEARNED HELPLESSNSS AND FUTURE CAREER

(for a Sample of Students in Damascus State)

A Dissertation to have Master Degree Developmental Psychology

Prepared by

Hanan Ahmad Daher

Supervised by

Dr. Amina Rizq

Professor In Psychology Department

Damascus: 1434–1435 H–A / 2013–2014 C–A

Research Summery in English Language

The research dealt with the correlation between environmental behavior and its relationship to learned helplessness and a future career.

The research consisted of five chapters, divided according to the following:

The first chapter: It consists of the problem of the Research, and importance, aims, method, Tools, hy potheses and finally conventions.

The problem of the research has identified of trying to answer the following main question:

What Complexion Bearing is the Environmental Behavior Relationship in adolescence Period to Learned Helplessness and Choice of a Future Career on a sample of Students in Damascus State ?

The research hypothesis are:

1- There are no statistically significant correlation between responses of the research sample group on measurement of environmental behavior and their responses on learned helplessness measurement.

2- There are no statistically significant correlation between responses of the research sample group on measurement of environmental behaviour and their responses on a future career measurement.

3- There are no statistically significant correlation correction between responses of the research sample group on learned helplessness and their responses on a future career measurement.

4- There are no statistically significant correlation differences between the mean scores of the research sample group responses on environmental behaviour attributed to the changes (the study speciality, sex variables).

5- There are no statistical significant differences between the mean scores of the research sample group responses on learned helplessness measurement attributed to the changes (the study speciality, sex variables).

6- There are no statistical significant differences between the mean score of the research sample group responses on a future career measurement attributed to the changes (the study speciality, sex variables).

The second chapter: It was specified for the previous studies concerned with the subject matter where it has shown and analyzed in addition to clarification of the correct recent research importance among these studies, and what the researcher took advantage of them. Then the results comparison which the research has reached with results of those studies.

The third chapter: This chapter included identifying the environmental behavior, its concept, dimensions and the most important measure. In addition to the learned helplessness, its patterns, consistence .Then a future career, its concept and its relationship to environmental behaviour and learned helplessness. Finally adolescence, concept and characteristics.

The fourth chapter: It dealt with identifying the research hypotheses and description of population for the research and its sample. After that, it has shown in details for research instruments and stages of their preparation and verification of reliability and validity, as well as the corrections which made in the primary figure. It was known the research sample consisted of (801) male and female students of the third secondary (literary, scientific, commercial and industrial).

The research tools consisted of three measures (learned helplessness, environmental behaviour and a future career) prepared by the researcher.

The fifth Chapter: This chapter dealt with the research hypotheses and methods of verification and identifying the results and their interpretation. The results of the statistical analysis were as follows:

1- There is a statistically significant opposite correlation between the research sample group on the environmental behaviour measurement and their responses on the learned helplessness measurement.

2- There is a statistically significant opposite correlation between the research sample group responses on the learned helplessness measurement and their responses on a future career measurement.

3- There is a statistically significant correlation between the research sample group responses on the environmental behaviour and their responses on future career measurement.

4- There are statistically significant differences between the mean scores of the research sample group responses on the environmental behavior attributed to the sex variable in favor of females.

5- There are statistically significant differences between the mean scores of the research sample group responses on the environmental behavior measurement variable in favor of the third scientific secondary students.

6- There are statistically significant differences between the mean scores of the research sample group responses on the learned helplessness measurement attributed to the sex variable in favor of males

7- There are statistically significant differences between the mean scores of the research sample group responses on the learned helplessness variable in favor of the third industrial secondary students.

8- There are statistically significant differences between the mean scores the research sample group responses on the future career measurement attributed to the sex variable in favor of females.

9- There are statistically significant differences between the mean scores of the research sample group responses on the future career measurement variable in favor of the third secondary students of all individuals of study secondary specialty in all specialties and it isn't signified to each other. So the least mean scores directed towards a future career, were the industrial secondary students.

There were some suggestions in light of the previous research results.